EDUQ
8870774/778

CENTRE INTERDISCIPLINAIRE DE RECHERCHES SUR
L'APPRENTISSAGE ET LE DEVELOPPEMENT EN EDUCATION

cirade

Université du Québec à Montréal

Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 9870774
Centre d'intérêt: 720

Colloque Logique et raisonnement moral chez l'enfant (1986 : Université du Québec à Montréal).

[Logique et raisonnement moral chez l'enfant : actes / du] Colloque Logique et raisonnement moral chez l'enfant, 30 avril 1986. -- [Montréal] : UQAM, CIRADE, [1986?].
76 f. : ill. ; 28 cm.

Vedette(s)-secondaire(s): Université du Québec à Montréal. Centre interdisciplinaire de recherches sur l'apprentissage et le développement en éducation

Descripteur(s): Education morale * Raisonnement * Logique * Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Lipman, Matthew

Identificateur(s) de sujet: Philosophie pour enfants (Programme)

Le projet à partir duquel s'est élaboré ce colloque est l'expérimentation d'un programme de philosophie pour enfants mis au point par Matthew Lipman et son équipe du Montclair State College au New Jersey. Le document présente d'abord le programme de la journée, le texte de quatre communications qui ont été faites, et la liste des participants au colloque. Les titres des communications sont les suivants: 1. présentation de la recherche sur le développement de la logique et du raisonnement moral chez l'enfant à partir de l'expérimentation du programme de philosophie pour enfants "Pixie"; 2. l'expérimentation d'un programme de philosophie pour enfants dans la région de Montréal: contexte de l'expérimentation et problématique de la formation; rapport d'expérimentation du programme de philosophie pour enfants à la commission scolaire du Sault-Saint-Louis; 3. le point de l'expérimentation de "Pixie" réalisée à la commission scolaire de Chicoutimi; 4. rapport sur l'expérimentation du programme de philosophie pour enfants à la commission scolaire de Chavigny.

Type de document: f

Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 9870775
Centre d'intérêt: 720

Lebuis, Pierre.

Contexte de l'expérimentation et problématique de la formation / [Pierre Lebuis]. -- [Montréal] : UQAM, CIRADE, [1986?].
f. 0-16 ; 28 cm.

"In" Colloque Logique et raisonnement moral chez l'enfant (1986 : Université du Québec à Montréal) [Logique et raisonnement moral chez l'enfant].

Vedette(s)-secondaire(s): Colloque Logique et raisonnement moral chez l'enfant (1986 : Université du Québec à Montréal) • Université du Québec à Montréal. Centre interdisciplinaire de recherches sur l'apprentissage et le développement en éducation

---

Descripteur(s): Enseignement moral • Formation des enseignants • Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Commission scolaire Sault-Saint-Louis

Identificateur(s) de sujet: Philosophie pour enfants (Programme) • Pixie (Nouvelle)

Le texte porte sur l'expérimentation du programme de philosophie pour enfants dans la région de Montréal. L'auteur présente un aperçu global de l'expérimentation sous l'angle du contexte et de la problématique de la formation des enseignants. L'expérimentation est menée prioritairement avec des enfants inscrits en enseignement moral, qui ont entre 6 et 11 ans. Le programme de philosophie pour enfants est constitué de six nouvelles pour enfants accompagnées d'un nombre égal de guides pédagogiques. Mais le projet actuel porte sur l'expérimentation d'une seule de ces nouvelles: Pixie. L'utilisation du programme de philosophie pour enfants exige une formation spécifique pour les enseignants. Deux formules de formation sont offertes par l'Institute for the Advancement of Philosophy for Children: l'atelier intensif qui consiste en une session de deux ou trois semaines, et la formation dans le milieu qui implique une session de travail de trois heures chaque semaine de l'année scolaire dans le milieu même où le programme est expérimenté.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 9870774

Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 0870776
Centre d'intérêt: 720

Sasseville, Michel.

Rapport d'expérimentation du programme de philosophie pour les enfants à la Commission scolaire Sault-Saint-Louis : point de vue des enseignantes / par Michel Sasseville. -- [Montréal] : UQAM, CIRADE, [1986?].
f. 17-34 ; 28 cm.

"In" Colloque Logique et raisonnement moral chez l'enfant (1986 : Université du Québec à Montréal) (Logique et raisonnement moral chez l'enfant).

Vedette(s)-secondaire(s): Colloque Logique et raisonnement moral chez l'enfant (1986 : Université du Québec à Montréal) * Université du Québec à Montréal. Centre interdisciplinaire de recherches sur l'apprentissage et le développement en éducation

Descripteur(s): Enseignement moral * Formation des enseignants * Opinion de l'enseignant * Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Commission scolaire Sault-Saint-Louis

Identificateur(s) de sujet: Philosophie pour enfants (Programme) * Pixie (Nouvelle)

Le texte est un recueil des observations que les enseignantes de la Commission scolaire Sault-Saint-Louis ont cumulées depuis septembre 1985 sur le programme de philosophie pour enfants. Après avoir décrit sommairement les sessions de formation des enseignantes, l'auteur résume leurs observations en fixant l'attention sur les points suivants: le matériel utilisé, la réaction des enfants, l'enseignement moral. Le matériel accompagnant la nouvelle "Pixie" qui sert de base à l'enseignement moral est abondant, structuré, mais pose certaines contraintes. Le matériel n'est pas vraiment adapté aux enfants de première et deuxième année, ni à ceux de cinquième et sixième année; il pose en outre des problèmes pour les allophones. L'objectif ultime du programme soit transformer la classe en une communauté de recherche a été atteint, et il semble qu'il y a eu un grand changement chez les enfants. Enfin, la nouvelle "Pixie" est tout-à-fait adéquate pour l'enseignement moral.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 0870774

Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 9870777
Centre d'intérêt: 720

Tremblay, Nicole.

Le point sur l'expérimentation de Pixie réalisée à la Commission scolaire de Chicoutimi / par Nicole Tremblay. -- [Montréal] : UQAM, CIRADE, [1986?].
f. 36-51 ; 28 cm.

"In" Colloque Logique et raisonnement moral chez l'enfant (1986 : Université du Québec à Montréal) [Logique et raisonnement moral chez l'enfant].

Vedette(s)-secondaire(s): Colloque Logique et raisonnement moral chez l'enfant (1986 : Université du Québec à Montréal) • Université du Québec à Montréal. Centre interdisciplinaire de recherches sur l'apprentissage et le développement en éducation

---

Descripteur(s): Enseignement moral • Opinion de l'enseignant • Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Commission scolaire de Chicoutimi

Identificateur(s) de sujet: Philosophie pour enfants (Programme) • Pixie (Nouvelle)

L'auteur aborde six points dans cet article qui porte sur l'expérimentation de la nouvelle "Pixie" dans une classe régulière de quatrième année à Chicoutimi: 1. l'historique du début du projet de "Philosophie pour les enfants"; 2. la situation du projet à Chicoutimi; 3. le mode de fonctionnement en classe de philosophie pour enfants; 4. les thèmes abordés par les enfants; 5. évaluation du projet; 6. les projets d'avenir. L'auteure se dit emballée de son expérience avec "Pixie". L'enseignement de la philosophie aux enfants s'avère une véritable naissance philosophique: on voit les enfants se questionner sur ce qu'ils pensent, sur ce qu'ils sont, ce qu'ils font; ils en viennent rapidement à aimer discuter, être confrontés. L'expérience pédagogique est très satisfaisante. Les enfants reçoivent bien le cours, mais le travail de préparation pour l'enseignant est assez imposant.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 9870774

Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8870778
Centre d'intérêt: 720

Rapport sur l'expérimentation du programme de philosophie pour enfants : Pixie, groupe d'enseignement moral / Commission scolaire Chavigny. -- [Montréal] : UQAM, CIRADE, [1986?].
f. 52-73 : ill. ; 28 cm.

"In" Colloque Logique et raisonnement moral chez l'enfant] (1986 : Université du Québec à Montréal) [Logique et raisonnement moral chez l'enfant].

Vedette(s)-secondaire(s): Commission scolaire Chavigny • Colloque Logique et raisonnement moral chez l'enfant (1986 : Université du Québec à Montréal) • Université du Québec à Montréal. Centre interdisciplinaire de recherches sur l'apprentissage et le développement en éducation

---

Descripteur(s): Enseignement moral • Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet: Philosophie pour enfants (Programme) • Pixie (Nouvelle)

L'article rend compte d'une expérimentation du programme de philosophie pour enfants qui s'est déroulée avec un groupe de six enfants dans une école de la Commission scolaire de Chavigny. Le rapport comprend cinq parties: 1. le contexte de l'expérimentation; 2. les objectifs poursuivis: les trois objectifs importants pour porter un jugement moral étaient: apprendre à formuler des questions pertinentes; apprendre à considérer plusieurs aspects d'une situation; apprendre à justifier une affirmation par des raisons personnelles et cohérentes; 3. le déroulement de l'expérimentation; 4. les incidences morales des apprentissages philosophiques; 5. l'évaluation. L'évaluation externe a été faite au moyen de trois tests, tandis que l'évaluation interne a été réalisée au moyen d'un journal de bord, de profils de certains élèves et d'un retour sur les objectifs fixés. La nouvelle "Pixie" utilisée pour l'enseignement rejoint surtout les élèves de troisième et quatrième année. L'expérimentation a apporté beaucoup de satisfaction et d'éclairage sur les modes de penser et d'être de chaque élève, sur ses réactions et stratégies, sur sa façon de se placer dans différentes situations et sur ses résistances.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 8870774

FDUQ
8870774/778

COLLOQUE LOGIQUE ET RAISONNEMENT MORAL CHEZ L'ENFANT

30 AVRIL 1986

CIRADE - UQAM

Note: Ce colloque a été rendu possible grâce à une subvention de la Communauté Scientifique Réseau.

TABLE DES MATIERES

	Pages
Présentation	1
Programme	3
Présentation de la recherche sur le développement de "la logique et du raisonnement moral chez l'enfant"	4
L'expérimentation d'un programme de philosophie pour enfants dans la région de Montréal	7
Contexte de l'expérimentation et problématique de la formation	8
Rapport d'expérimentation du programme de philosophie pour les enfants à la commission scolaire Sault Saint-Louis	17
Le point sur l'expérimentation de Pixie réalisée à la commission scolaire de Chicoutimi	36
Rapport sur l'expérimentation du programme de philosophie pour enfants	52 - 74
Annexe 1	68
Annexe 2	69
Annexe 3	70
Annexe 4	71
Annexe 5	72
Liste des participants au colloque	75

PRESENTATION

Dans le cadre de recherches poursuivies depuis quelques années au Centre interdisciplinaire de recherches sur l'apprentissage et le développement en éducation (CIRADE) un colloque a réuni des chercheur-es de différentes universités du Québec, de même que des enseignant-e-s impliqué-e-s dans l'éducation morale.

Grâce à la contribution de la Commission permanente Québec/ Communauté française, Claire LEJEUNE, de l'Université de Mons, et Marcel VOISIN, de l'Université libre de Bruxelles, ont également participé aux activités de cette journée.

Le projet à partir duquel s'est élaboré le colloque est l'expérimentation d'un programme de philosophie pour enfants mis au point par Matthew LIPMAN et son équipe du Montclair State College au New-Jersey.

Cette expérimentation se déroule à Montréal sous la direction de Pierre LEBUIS et de Michel SASSEVILLE, à partir d'une des nouvelles "PIXIE" traduite en français par Arsène RICHARD et éditée aux Editions de l'Acadie.

Cette nouvelle a été écrite pour des huit-dix ans. Le document pédagogique a aussi été traduit et adapté par une équipe de personnes impliquées dans l'expérimentation, au Nouveau Brunswick et au Québec.

Parallèlement à cette expérimentation, Denise HARBOUR à Trois-Rivières et Nicole TREMBLAY à Chicoutimi, ont appliqué le même programme avec des groupes du primaire.

Ces diverses expérimentations ont servi de base aux échanges de la journée, lesquels ont également tenu compte des résultats d'évaluations des apprentissages consignés par l'équipe de recherche dont Michael SCHLEIFER assure la direction.

On trouvera dans les pages qui suivent l'horaire de la journée et un rapport sur les diverses activités.

L'équipe responsable du colloque espère que ce document saura prolonger les réflexions de cette journée et permettra à ces collaborations de se poursuivre.

Anita CARON.

PROGRAMME

9h30 Accueil des participant-e-s par Anita CARON.

9h45 Mot de bienvenue, par Nadine BEDNARZ.

10h00 Présentation d'une recherche en cours (problématique et orientation) par Michael SCHLEIFER (UQAM).

10h30 Le point sur l'expérimentation menée à Montréal par Pierre LEBUIS et Michel SASSEVILLE.

11h00 Pause-café.

11h15 Le point sur l'expérimentation menée à Trois-Rivières par Denise HARBOUR.

11h15 Le point sur l'expérimentation menée à Chicoutimi par Nicole TREMBLAY.

12h45 Repas sur place.

13h30 Le point sur l'expérience belge, par Claire LEJEUNE et Marcel VOISIN.

14h15 Ateliers:
- Interrogations posées par les diverses expérimentations.
- Confrontation de ces données avec des recherches menées ailleurs.
- Suites à donner à ces travaux.
- Collaboration à poursuivre ou à établir.

15h15 Pause-café.

15h30 Plénière. Mise en commun des échanges en atelier.
Panel. Le point de vue de différents spécialistes sur les données recueillies (philosophe, phychologue, sociologue).

16h30 Conclusion. Suites à donner.

17h00 Cocktail de clôture

PRESENTATION DE LA RECHERCHE SUR LE DEVELOPPEMENT DE "LA LOGIQUE ET DU RAISONNEMENT MORAL CHEZ L'ENFANT", A PARTIR DE L'EXPERIMENTATION DU PROGRAMME DE PHILOSOPHIE POUR LES ENFANTS.

Michael SCHLEIFER
Francine AUDET
Francine HUPPE

Présentation de la recherche sur "le développement de la logique et du raisonnement moral chez l'enfant", à partir de l'expérimentation du programme de philosophie pour enfants "Pixie".

Problématique et orientation de l'expérience en cours

Nous pouvons parler de deux blocs principaux dans le cadre de l'expérimentation. Soit les tests écrits, constitués: du test de **raisonnement logique**, de **raisonnement analogique**, et d'un dernier, intitulé: **Ce que je pense de moi-même**", de Piers, Harris. Dans un second bloc, nous pouvons parler d'entrevues portant d'une part sur les **justifications de quelques (4) questions logiques** (reprises du test écrits), d'autre part sur les notions d'amitié, et de **mensonge** et **vérité.**

Les tests écrits furent appliqués au niveau de cinq écoles (deux à Lasalle, une à Lachine, une à Sainte-Hyacinthe, et une à Montréal). De ces écoles, trois furent retenues pour le bloc des entrevues, soit celles de Lasalle, Lachine et Montréal.

Le nombre total d'enfants pour l'expérimentation est de 199, dont 152 n'avaient pas subi d'entrevue, et 47 (dont un absent) avaient eu des entrevues. A noter que dans le nombre total, 101 sujets constituaient le groupe-témoin (ne suivaient pas le programme de philosophie pour les enfants). Tous les tests écrits, c'est-à-dire celui du raisonnement logique, le test de raisonnement analogique et "Ce que je pense de moi-même", furent administrés par les professeurs eux-mêmes dans leurs classes, et ce, au mois d'octobre 1985. Les entrevues sur l'amitié, le mensonge et la

vérité, ainsi que sur les justifications du raisonnement logique, ont été faites par trois assistantes de recherche, dans les trois écoles, et ce, au mois de novembre 1985.

Nous avons l'intention de reprendre tous ces tests écrits et les entrevues au mois de mai 1986.

Tout d'abord, concernant le test de raisonnement logique, nous avons examiné ceux qui étaient déjà constitués par LIPMAN, c'est-à-dire celui intitulé "Reasoning skill test", sous les deux formes, ainsi que la traduction française. En lisant la nouvelle "Pixie", nous avons obtenu des lignes directrices qui nous permettaient d'orienter la recherche d'exercices logiques appropriés. Nous désirions avoir un test relativement court, comportant une quinzaine de questions. Nous avons ainsi dégagé dix-sept questions issues des tests de logique de LIPMAN, incluant les aspects de logique suivants:

- Inclusion de classe
- Transitivité
- Raisonnement inductif
- Connaissance de relation
- Syllogisme et raisonnement conditionnel.

Nous avons postulé que certains aspects logiques pourraient s'améliorer davantage, c'est-à-dire l'inclusion de classe, la transitivité, le raisonnement inductif, et la connaissance de relations. D'autres types de raisonnement logique manifesteront probablement moins de progrès, c'est-à-dire les syllogismes et le raisonnement conditionnel. Notre hypothèse serait que les enfants pourraient avancer un peu, sans pouvoir maîtriser ce que PIAGET appelle "la vraie logique" (la déduction, manifestée au stade opératoire formel).

Quant au concept de l'estime de soi (PIERS, HARRIS), nous voulions vérifier si les enfants manifesteraient un progrès. D'autre part, nous voulions savoir si les enfants qui ont un concept de soi très élevé montrent une progression au niveau des résultats des autres tests.

Le troisième test écrit, qui portait sur les analogies, était tiré du OISE[2] Picture reasoning test.

---

2 Ontario Institute for Studies in Education; Toronto.

Nous voulions prolonger notre évaluation à partir de concepts moraux. Après examen de la nouvelle "PIXIE", nous avons retenu les thèmes suivants: l'amitié, le mensonge et la vérité. Pour mesurer les notions des enfants en regard de l'amitié et du mensonge, nous avons utilisé les instruments suivants: pour l'amitié il s'agit d'une échelle comparant un ami à un compagnon de classe, suivie d'une expérience comportant un dilemme. Finalement cette entrevue comportait des questions ouvertes sur l'amitié. Pour ce qui est du mensonge, nous avons utilisé des historiettes portant sur les intentions et les conséquences.

Toutes les réponses des enfants aux entrevues ont été cotées par trois autres personnes. Chaque enfant avait un "score" possible entre 1 et 3 pour l'amitié et pour le mensonge.

Lors de l'entrevue, nous avons repris quelques questions du test de logique que nous avons constitué, afin de vérifier les justifications aux réponses apportées.

Nous sommes d'accord avec les points de vue de Jean PIAGET et de Robert ENNIS, qui affirment que pour voir le raisonnement logique de l'enfant, il faut obtenir de celui-ci les justifications de son choix. Il est à noter que le test de LIPMAN est constitué des items à choix multiples sans justification. A notre avis, cela ne suffit pas.

Dans l'ensemble, nous sommes d'accord avec le point de vue de Jean PIAGET, que les enfants n'atteignent la logique que par leur développement. Nous sommes également d'accord avec l'affirmation de LIPMAN que le programme de philosophie pour les enfants peut avoir un effet sur le développement linguistique et pré-logique.

Cependant, nous ne sommes plus d'accord avec la prétention de LIPMAN que les enfants peuvent maîtriser les syllogismes et la logique conditionnelle. Beaucoup de recherches démontrent que, même parmi une grande majorité d'adultes et d'adolescents, beaucoup ne maîtrisent pas cet aspect de la logique.

Michael SCHLEIFER
Francine AUDET
Francine HUPPE
Université du Québec à Montréal

L'EXPERIMENTATION D'UN PROGRAMME DE PHILOSOPHIE POUR ENFANTS DANS LA REGION DE MONTREAL

Colloque "Logique et raisonnement moral chez l'enfant", tenu à l'Université du Québec à Montréal le 30 avril 1986

Deux présentations portent sur l'expérimentation du programme de philosophie pour enfants dans la région de Montréal.

En premier lieu, Pierre LEBUIS présente un aperçu global de l'expérimentation sous l'angle du contexte et de la problématique de la formation. Il s'agit en quelque sorte du point de vue des formateurs-expérimentateurs.

Dans un deuxième temps, Michel SASSEVILLE fournit des données sur le vécu de l'expérimentation en classe. Sa présentation se veut l'écho le plus fidèle du point de vue des enseignantes et des élèves impliqués dans l'expérimentation.

CONTEXTE DE L'EXPERIMENTATION ET PROBLEMATIQUE DE LA FORMATION

1. LE CONTEXTE DE L'EXPERIMENTATION

1.1 Une expérimentation menée prioritairement avec des élèves inscrits en enseignement moral

L'expérimentation d'un programme de philosophie pour enfants dans la région de Montréal s'inscrit dans le cadre d'un projet de recherches de l'Equipe "Développement et enseignement moral" (DEM) du CIRADE. Ce projet se vit principalement en concertation avec l'équipe enseignante responsable de l'enseignement moral au primaire à la commissions scolaire du Sault-Saint-Louis, en banlieue ouest de Montréal (Lachine, Lasalle, Ville Saint-Pierre).

Autour de cette équipe, diverses personnes participent à l'expérimentation à titre individuel. Ainsi, en plus des groupes d'enseignement moral à Sault-Saint-Louis, le projet rejoint une classe régulière combinée de 3ième et 4ième années à Sault-Saint-Louis, quelques classes d'enseignement moral de la commission scolaire Jacques-Cartier (rive sud de Montréal), une classe d'enseignement moral de 4ième année à la commission scolaire Sainte-Croix (Outremont) et une classe régulière à la commission scolaire Val-Mont (région de Saint-Hyacinthe).

Pour bien situer l'expérimentation dont il est ici question, il

convient sans doute de faire des liens avec des recherches antérieures ou en cours dans la région de Montréal.

Depuis 1982, une expérimentation du programme de philosophie pour enfants est en cours dans un certain nombre de classes d'enseignement moral de la Commission des écoles catholiques de Montréal (CECM). Cette expérimentation a d'ailleurs un volet des recherches de l'équipe DEM/CIRADE en 1982-83. Bien que cette expérimentation se poursuive grâce à la collaboration de quelques enseignantes et du conseiller pédagogique responsable de la formation morale, notre projet actuel de recherches n'intègre par les données de la CECM puisque, outre un projet de diffusion de matériel pédagogique en philosophie pour enfants, il n'y a pas à cours terme de projet concerté de développement.

Par ailleurs, le projet actuel rejoint en grande partie un personnel enseignant qui a déjà collaboré à un autre volet de nos recherches, soit celui de l'expérimentation de démarches d'apprentissage inspirées, du moins à l'origine, des perspectives théoriques de John Wilson. Le Colloque intitulé "Approches en éducation morale", tenu au CIRADE en 1984, a permis de décrire cette expérimentation particulière menée entre 1981 et 1983. C'est donc dire que la recherche actuelle rejoint un certain nombre d'enseignantes qui sont déjà familiarisées avec des perspectives de l'enseignement moral selon un modèle d'apprentissage structuré autour de thématiques.

Pourquoi expérimenter un programme de "philosophie pour enfants" dans des classes d'enseignement moral?

Bien que les classes d'enseignement moral ne soient pas le seul lieu où puisse se mener une telle expérimentation (deux classes "régulières" en font d'ailleurs l'expérience dans le cadre de nos recherches), il faut dire que de nombreuses raisons militent en ce sens.

D'abord, il faut signaler que le programme d'enseignement moral pour les écoles du primaire est actuellement en révision. Dans les discussions qui entourent l'élaboration du programme, on peut noter une résurgence du questionnement philosophique. En ce sens, s'il y a lieu où la philosophie peut entrer à l'école primaire, c'est sans doute par l'enseignement moral.

Entretemps, la configuration des groupes d'enseignement moral exige des démarches pédagogiques à la fois structurées et ouvertes. Le programme de philosophie pour enfants, mis au point par Matthew LIPMAN et ses collaboratrices et collaborateurs de l'Institute for the Advancement of Philosophy for Children, offre justement un matériel fort bien structuré et une démarche ouverte sur le plan pédagogique.

De plus, la conception de l'éducation morale qui sous-tend le programme de philosophie pour enfants rejoint, pour l'essentiel, les orientations actuelles de l'enseignement moral au Québec: on y trouve un lien entre l'éducation morale et le questionnement éthique en philosophie, ainsi qu'une volonté de situer ce questionnement éthique en rapport avec diverses branches du discours philosophique (logique, métaphysique, épistémologie, esthétique...).

Enfin, l'expérimentation de l'approche pédagogique proposée par le programme de philosophie pour enfants constitue une occasion d'explorer et d'évaluer des modèles d'intervention pédagogique en éducation morale en confrontant cette approche avec d'autres approches dans le domaine.

1.2 UNE EXPÉRIMENTATION DE LA NOUVELLE PIXIE

Actuellement, le programme de philosophie pour enfants est constitué de six nouvelles pour enfants accompagnées d'un nombre égal de guides pédagogiques:

Kio and Gus et **Wondering at the World** - La découverte du monde: réflexions sur la nature.

Pixie et **Looking for Meaning** - La découverte du sens: réflexion sur le langage.

Harry Stottlemeier's Discovery et **Philosophical Inquiry** - La recherche philosophique: raisonnement logique et capacités de recherche.

Lisa et **Ethical Inquiry** - La recherche éthique: raisonnement moral.

Suki et **Writing: How and Why** - L'expérience esthétique: réflexion sur l'art, la poésie, le langage.

Mark et **Social Inquiry** - L'expérience sociale: réflexion sur les problèmes sociaux.

Le projet actuel porte sur l'expérimentation d'une seule de ces nouvelles: **Pixie**. Il s'agit d'un matériel destiné aux enfants de 8-9 ans. Bien qu'il ait une clientèle cible, nous avons choisi d'expérimenter la nouvelle avec tous les élèves d'enseignement moral rejoints par les enseignantes impliquées dans le projet. Compte tenu de la composition des groupes d'enseignement moral, l'expérimentation de PIXIE se poursuit donc avec des groupes fort diversifiés: des groupes d'élèves de 6-7 ans, de 8-9 ans et de 10-11 ans; des groupes constitués par cycle (6-8 ans et 9-11 ans); des groupes hétérogènes d'enfants âgés de 6 à 11 ans; et des groupes homogènes d'enfants de 9 ans dans deux classes de 4^{ième} année.

Deux raisons nous ont incités à retenir la nouvelle **PIXIE**. La première est d'ordre pratique, alors que la seconde est plutôt d'ordre pédagogique. D'abord, **PIXIE** est la seule nouvelle qui, dans l'état actuel des choses, soit largement accessible en français en raison de sa publication aux Editions de l'Acadie. Aussi cette nouvelle, par le questionnement qu'elle suscite autour de ses thèmes majeurs, s'avère une sorte de "préparation" à ce qui constitue le cœur du programme de philosophie pour enfants, soit <u>La découverte d'Harry Stottlemeier</u>. Commencer avec **PIXIE** traduit en ce sens une volonté d'aller progressivement dans notre propre appropriation du programme de philosophie pour enfants.

En procédant ainsi, nous sommes cependant conscients du risque que nous courons: la nouvelle peut s'avérer trop exigeante pour les plus jeunes (et pour de nombreux enfants allophones) et elle peut présenter des difficultés d'identification aux personnages du récit chez les plus âgés. La

cueillette des données et leur analyse devra donc tenir compte de cette particularité de notre expérimentation.

Enfin, une autre particularité permet de situer le contexte de l'expérimentation: notre projet signifie pour plusieurs enseignantes d'expérience en instruction morale un changement important sur le plan de l'approche pédagogique.

La classe de philosophie pour enfants s'organise selon une méthodologie particulière qui veut favoriser l'investigation philosophique par le dialogue mené en communauté de recherche. Cette méthodologie comporte essentiellement trois étapes principales: la lecture du récit, la cueillette d'idées et la discussion systématique de ces idées par l'échange et diverses activités. En philosophie pour enfants, ce qui fait la matière du cours, ce sont les idées retenues par les élèves à la lecture du récit proposé.

De nombreuses enseignantes ont antérieurement utilisé des démarches thématiques qui s'organisent selon un processus d'exploration, de prise de conscience, d'évaluation, de prise de décision et d'action à l'égard de différentes réalités problématiques à résonnance morale. L'expérimentation du programme de philosophie pour enfants implique donc le passage d'une pédagogie de processus selon une méthodologie morale particulière, à une pédagogie de communauté d'investigation. Bien que de nombreux points communs existent entre ces deux approches, il faut convenir d'un certain ajustement qui suscite un questionnement sur les modèles d'intervention.

2. LA PROBLEMATIQUE DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT

L'utilisation du programme de philosophie pour enfants exige une formation spécifique. A cet égard, l'Institute for the Advancement of Philosophy for Children offre deux formules principales de formation: l'atelier intensif ("workshop"), qui consiste en une session de deux ou trois semaines, et le "in-service training", qui implique une session de travail de trois heures chaque semaine de l'année scolaire dans le milieu même où le programme est expérimenté.

Quelle que soit la formule, les sessions de formation sont toujours directement liées à ce qui se fait en classe: l'investigation, au sein d'une communauté de recherche, des idées que suscite la lecture de la nouvelle et qui en constituent la trame philosophique.

La classe de philosophie pour enfants cherche à créer une communauté de recherche où tous peuvent dialoguer autour d'idées qui sont signifiantes pour eux, en développant leur aptitude à penser afin de devenir de plus en plus capable de penser par eux-mêmes. Deux éléments-clefs doivent donc se retrouver tant en classe avec les élèves que dans les sessions de formation: l'expérience d'une communauté de recherche et l'investigation philosophique.

En session de formation, il s'agit donc de vivre nous-mêmes la communauté de recherche autour des idées que suscitent chez-nous la lecture du récit qui sera utilisé avec les jeunes: non pas discuter de ce que

les jeunes *pourraient éventuellement* retenir comme idées et comment conduire la discussion avec eux, mais bien discuter *pour nous* des idées que nous retenons parce qu'elles sont signifiantes *pour nous*.

Ce faisant, les enseignantes et les enseignants, appelés à intervenir avec le matériel de philosophie pour enfants, non seulement se familiarisent avec le contenu philosophique de ce matériel mais aussi expérimentent un dialogue interactif où chaque personne est invitée à apporter sa contribution particulière à la compréhension des idées. En ce sens, les sessions de formation veulent d'abord fournir une expérience: il n'est pas question de commencer à s'interroger sur le programme, son contenu, son approche; il s'agit plutôt de vivre la méthodologie même du programme de manière à pouvoir s'interroger par la suite, en connaissance de cause, sur sa pédagogie et son utilisation avec des jeunes. Selon cette perspective, les sessions de formation doivent permettre de vivre un modèle susceptible d'être transféré dans la classe avec les jeunes.

Dans le cadre de notre expérimentation et dans le contexte qui est le nôtre, il s'avère impossible d'appliquer telle quelle l'une ou l'autre formule mise au point par l'Institute for the Advancement of Philosophy for Children. Des ajustements sont donc nécessaires pour nous permettre d'atteindre les objectifs fondamentaux des sessions de formation en tenant compte des conditions particulières de notre expérimentation.

A cette fin, nous avons prévu un plan de formation où alternent des sessions de travail sur le matériel lui-même et des sessions d'évaluation permettant de faire un retour critique sur l'expérimentation. Ultimement,

par une évaluation de type anthropopédagogique (*cf.* André MORIN, "L'évaluation anthropopédagogique", in Claude PAQUETTE, Des pratiques évaluatives, Victoriaville, Editions N/H/P/, 1984), nous pouvons espérer dégager un modèle de formation qui constitue une proposition adaptée à la problématique de la formation du personnel enseignant dans le domaine de l'éducation morale.

Pierre LEBUIS, Université du Québec à Montréal

RAPPORT D'EXPERIMENTATION DU PROGRAMME DE PHILOSOPHIE POUR LES ENFANTS A LA COMMISSION SCOLAIRE SAULT SAINT-LOUIS

Point de vue des enseignantes par Michel SASSEVILLE
assistant de recherches au CIRADE

LIMINAIRE

On explique selon qu'on a su comprendre et on comprend selon qu'on a su observer.

Nous ne pouvons espérer comprendre et expliquer le programme de philosophie pour les enfants sans avoir d'abord pris soin de recueillir les nombreuses observations effectuées sur le terrain. Les pages qui suivent constituent justement un recueil des observations que les enseignantes de la Commission scolaire Sault Saint-Louis ont cumulées depuis septembre 1985.

Après avoir décrit sommairement les sessions de formation, nous résumerons ces observations en fixant notre attention sur les points suivants: le matériel utilisé, la réaction des enfants, l'enseignement moral.

1. DESCRIPTION SOMMAIRE DES SESSIONS DE FORMATION

1: Septembre: 2 jours

- 1ère journée: • Présentation du programme et chapitre 1 de **Pixie**;
- 2ième journée: • Chapitres 2 et 3.

2: Novembre: 1 jour

• Tour de table; mise en évidence de certains problèmes

3: Janvier: 2 jours

- 1ère journée:

• Bilan du premier trimestre;

• Chapitre 4, 1er épisode;

• Modification de la session de formation (ouverture de certaines parenthèses à ouverture pédagogique);

- 2ème journée:

• Retour sur la première journée;

• Mise en évidence de certains problèmes;

• Comment faire le transfert;

• Lien entre le programme et l'éducation morale?

• Dégagement d'un modèle de formation;

• Chapitre 4, 3ème épisode.

4: Mars: 1 jour

• Mise en évidence de problèmes concernant l'âge (1er et 2ème cycles);

• Présentation de la place que joue la nouvelle **Pixie** dans le programme de philosophie pour enfants

- Chapitre 4, 2ème épisode.

5: Avril: 2 jours

-1ère journée

- Remarques préliminaires
- Confirmation pour la continuation l'année prochaine;
- Chapitre 5;

-2ème journée

- Fin du chapitre 5;
- Evaluation du travail fait jusqu'à maintenant.

2. POINT DE VUE DES ENSEIGNANTES CONCERNANT LE MATERIEL

La plupart des enseignantes sont d'accord pour dire que le matériel utilisé dans le programme **PIXIE** est riche et abondant. Cette abondance apparait même excessive pour certaines, puisqu'elles ne savaient pas, même après un certain temps de formation, où exactement aller chercher le matériel dont elles auraient besoin en classe. Certaines avouaient même ne pas savoir par où commencer. Il est évident que nous n'avons pas le temps de voir tout le matériel durant une session de formation, et que chaque enseignante doit revoir par elle-même le matériel avant de se présenter en classe. Mais cette abondance de matériel pose somme toute un beau problème: en effet, il est sans doute préférable d'avoir un problème de choix que de ne pas avoir de choix du tout, ou d'être constamment à la recherche de matériel pour venir appuyer l'enseignement.

D'autres ont vu dans le matériel utilisé dans le Programme **PIXIE** une sorte de contrainte, se sentant obligées dès le début de suivre le guide pédagogique pas à pas. Mais peu à peu, la plupart ont su prendre une certaine distance face à ce guide et ont su se dégager du cadre scolaire qu'il peut parfois donner l'impression d'imposer.

Certaines enseignantes ont noté le caractère très structuré du matériel. Il semble que cette caractéristique présente plusieurs avantages, dont celui, par exemple, de pouvoir facilement laisser le matériel entre les mains d'un-e suppléant-e, celui-ci/celle-ci pouvant rapidement se débrouiller seul-e avec le guide et la nouvelle. Ce n'est cependant pas l'avis de toutes, puisque certaines ont affirmé qu'au moment de leurs absences, elles interdisaient qu'on travaillât le programme **PIXIE**. Cette interdiction s'explique par le sentiment de devoir respecter intégralement la méthode suggérée par le programme, laquelle ne peut être employée sans une formation adéquate.

A ce caractère hautement structuré du matériel, nous avons tout de même cru bon d'ajouter une table des matières détaillée qui reprend les idées directrices du guide et qui indique précisément les exercices ou plans de discussion qui correspondent à ces idées.

Aux 500 pages et plus que contient le guide, est donc venue s'ajouter une soixantaine de pages qui, selon certaines enseignantes, s'avèrent extrêmement utiles.

Malgré cette structure, et surtout cette abondance de matériel,

certaines enseignantes de Sault-Saint-Louis sentent le besoin de se dégager du matériel, «d'en sortir» pour reprendre leur expression. Ce désir existe parce qu'elles trouvent que la méthode employée dans le programme de philosophie pour enfants - méthode qui est évidemment reliée directement au matériel - devient monotone au fil du temps: lecture - cueillette d'idées - discussion. Mais il faut dire que cette méthode offre aussi une grande liberté. C'est là un schème d'ensemble à l'intérieur duquel toute variation est permise. D'ailleurs, on suggère à la fin de chaque chapitre du guide pédagogique de varier les activités en classe en utilisant des jeux, des sketckes, des pièces de théâtre, de la musique, etc... Il est probable qu'au bout de deux ans, la variation des activités sera plus grande et qu'en plus de tenir compte des diverses activités suggérées dans le guide, les enseignantes auront su développer personnellement certaines activités particulières. Les enseignantes en sont conscientes, mais seuls le temps et l'intégration progressive du matériel permettront, semble-t-il, de faire varier les composantes spécifiques de la méthode, et ainsi d'éliminer la monotonie.

Certaines ont remarqué qu'il semblait plus difficile de créer un projet collectif avec le programme de Lipman qu'avec les anciens programmes en enseignement moral. Par projet collectif, il faut entendre ici une suite d'actions concrètes, par exemple mettre sur pied une pièce de théâtre, des sketches, etc... Mais il est inutile de souligner que cette remarque n'est pas générale, puisqu'une enseignante a justement pris deux mois pour mettre sur pied un théâtre de marionnettes, à la demande des enfants, après avoir lu un peu plus d'un chapitre de PIXIE.

3. POINT DE VUE DES ENSEIGNANTES CONCERNANT LES ENFANTS

3.1 PROBLEMES SOULEVES

3.1.1 Au début: difficulté à réaliser l'objectif

Certaines enseignantes ont souligné la difficulté qu'elles ont eue au début à réaliser l'objectif principal du programme de philosophie pour les enfants: l'institution d'une communauté de recherche au sein de la classe. Par exemple, au début, les enfants ne sentaient pas le besoin de poser des questions. Certains enfants trouvaient plutôt stupide de se poser des questions, en particulier celles que Pixie elle-même se posait. Mais avec le temps, leur attitude a grandement changé. Aujourd'hui, 7 mois plus tard, les enfants trouvent qu'il est important de se poser des questions. Cela ne veut pas dire que l'objectif ultime du programme - transformer la classe en une communauté de recherche - est atteint (cela prend tout de même un certain temps), mais il semble qu'il y a un grand changement, ce dont je reparlerai plus tard.

3.1.2 Problèmes reliés à l'âge

A la Commission scolaire Sault-St-Louis, les enseignantes travaillent avec des enfants âgés entre 6 et 12 ans. Ces enfants d'âge aussi différent sont parfois regroupés dans la même classe. Or, d'après les expériences qu'elles mènent présentement, il semble bien que le programme Pixie ne soit pas adapté aux très jeunes enfants (1er cycle: 1ère et 2ième année) ni au plus vieux (2ième cycle: 5ième et 6ième année).

Les enfants de 1ère et 2ième année semblent éprouver beaucoup de difficultés avec **Pixie**, principalement parce qu'ils n'ont pas encore acquis une suffisante habilité en lecture. Ils sont encore à l'étape du déchiffrement des lettres. Or, à vouloir décortiquer les lettres, les unes après les autres, les enfants ont beaucoup de difficulté à saisir la signification des phrases qu'ils lisent et *a fortiori* d'un épisode entier. L'une des enseignantes nous racontait que dans une de ses classes composée presqu'exclusivement d'enfants de 1ère et 2ième année, la lecture d'un épisode pouvait facilement durer 45 minutes. Cela posait tellement de problèmes qu'elle a décidé de lire elle-même les épisodes. Mais, cette façon de procéder pose un problème important au plan pédagogique puisque Lipman affirme à qui veut l'entendre qu'il est prêt à modifier énormément de choses dans son programme, mais qu'il ne sera jamais question d'éliminer la lecture en commun au début du cours. Malgré ce principe, nous sommes bien obligés de constater que cette lecture, avec des enfants de 1ère et 2ième année, apparaît extrêmement difficile.

Quant aux enfants plus vieux, c'est-à-dire ceux qui sont en 5ième et 6ième année, ils considèrent **Pixie** comme un enfant plutôt arriéré. Ce ne sont évidemment pas tous les enfants de cet âge qui ont cette réaction, mais la plupart voit dans **Pixie** et son histoire quelque chose pour les plus jeunes qui ne leur convient pas. L'identification aux personnages de la nouvelle apparaît extrêmement difficile à ces âges.

Ces remarques nous conduisent à penser que le programme **Pixie** est bel et bien adapté pour les enfants de 3ième et 4ième année et que en deçà ou au-delà de ces années, il pose des problèmes importants. Par

ailleurs, sachant que la nouvelle **Kio et Gus** (qui s'adresse à des enfants de 6 et 7 ans) ainsi que **Harry** (10 et 11 ans) seront disponibles en français très bientôt, ces problèmes pourront probablement être résolus.

3.1.3 Problèmes reliés à la discipline

Un autre problème soulevé par les enseignantes tient au fait qu'il y a dans certaines classes des enfants qui ne parlent pas le français ou qui ont énormément de difficultés à comprendre cette langue. On constate que les allophones écoutent (ou du moins semblent écouter) mais sont incapables de s'exprimer. Certaines ont même remarqué que ces enfants semblaient tout à fait perdus lors d'un cours sur **Pixie** puisque celui-ci porte une attention très spéciale au langage. Nous ne savons pas encore comment solutionner ce problème.

3.2 Changements constatés chez les enfants

En ce qui concerne les progrès ou changement constatés chez les enfants, les enseignantes de Sault-St-Louis ne sont pas avares de commentaires. En plus de ceux mentionnés précédemment, voici ce que l'on constate:

- les enfants semblent plus en éveil;
- ils sont nettement plus conscients du langage, de l'ambiguité de la signification;
- ils acceptent maintenant qu'ils ne savent pas tout, qu'ils ne comprennent pas quelque chose;

- il semble que plus l'année avance, plus les enfants vont à l'essentiel des idées contenues dans la nouvelle;

- il semble y avoir une amélioration énorme dans l'écoute que les enfants ont les uns des autres, et une écoute attentive;

- les enseignantes constatent aussi qu'il se produit un énorme transfert entre les enfants de la classe et ceux de la nouvelle et que plusieurs tendent à s'identifier à **Pixie**.

- les enfants diviennent beaucoup plus habiles à s'exprimer, à nuancer leurs propos;

- les enseignantes constatent que l'entraide entre les enfants est beaucoup plus grande;

- les enfants sont devenus beaucoup plus inventifs, certains cherchant même à inventer de nouvelles activités;

- certains enfants, reconnus comme étant des enfants qui ne parlent pas se sont enfin exprimés cette année;

- les enfants ont vraiment développé un goût pour les questions: la réponse n'est plus aussi importante qu'au début de l'année;

- une enseignante faisait remarquer que lors d'une rencontre avec les parents, ces derniers avaient exprimé leur étonnement devant le fait que leurs enfants semblaient s'exprimer beaucoup mieux, qu'ils étaient capables d'argumenter plus facilement;

- enfin certaines enseignantes ont souligné qu'il était difficile en ce moment de dire quels étaient exactement les changements chez les enfants, mais qu'elles étaient sûres d'une chose: il y a un changement et c'est pour le mieux.

Certes, plusieurs facteurs peuvent expliquer les améliorations constatées, mais il semble bien que le programme de philosophie pour les enfants ne soit pas étranger à ces changements.

---

4. Point de vue des enseignantes concernant l'enseignement moral

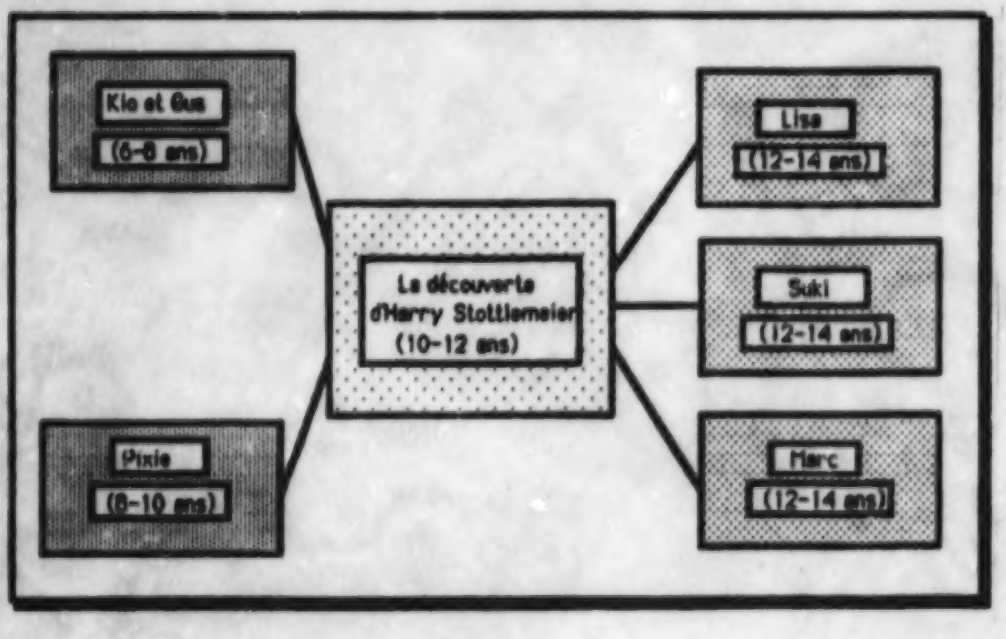
La majorité des enseignantes de Sault-St-Louis apprécie énormément le programme de philosophie pour les enfants puisque cette approche, dans le cadre de l'enseignement moral, leur apparaît plutôt neutre. Ce n'est pas l'enseignante qui présente les valeurs morales mais les personnages de la nouvelle **Pixie**. Le questionnement passe par **Pixie**. Mais cette appréciation positive du programme en regard de l'enseignement moral était absente au début de la formation. En effet, plusieurs se demandaient si elles faisaient ou non de la morale avec ce programme. Plusieurs se posaient la question: quel lien existe-t-il entre la recherche d'une signification et l'enseignement moral?

Au mois de janvier, ce questionnement était encore présent. Après consultation et réflexion, il nous est apparu que ce questionnement provenait sans doute du fait que les enseignantes n'étaient pas suffisamment informées du rôle que joue la nouvelle **Pixie** dans le programme de philosophie pour les enfants. Nous avons donc pris soin, lors d'une journée de formation en mars, de présenter à nouveau le programme de philosophie dans son entier, en précisant la place et le rôle de **Pixie** dans celui-ci. Je crois qu'il serait utile de reprendre ici sommairement les quelques indications que nous avions alors suggérées.

D'abord, il est possible de constater, et cela avec un survol rapide du programme de philosophie pour les enfants, que tout ce programme conduit à ou part de la nouvelle *La découverte d'Harry Stottlemeier*. Cette démarche semble répondre parfaitement aux objectifs du programme qui

visent à donner aux enfants les outils logiques dont ils ont besoin pour atteindre l'autonomie à laquelle ils ont droit. C'est dans la nouvelle **Harry** que l'on trouve les principales habilités logiques à acquérir. Les nouvelles qui précèdent (**Kio et Gus, Pixie**) constituent une sorte de préparation à la nouvelle **Harry**, tandis que les nouvelles qui suivent **Harry** (**Lisa, Suki, Marc**) visent à une application des habilités acquises dans celle-ci.

En figure:



Mais en quoi la nouvelle **Pixie** prépare-t-elle à l'étude de **Harry**? Plusieurs voies de solution s'offrent à nous pour répondre à cette question. Nous choisirons la voie qui tient compte du sujet d'étude de la logique. La logique, en tant que science ou art, étudie la cohérence qui se trouve dans le langage lorsqu'on utilise celui-ci dans le but de dire ce que nous

connaissons. C'est là le sujet propre de la logique. Mais c'est là en même temps le sujet très général de la logique. Pour saisir la place et le rôle de Pixie dans le programme de philosophie pour enfants, il y a lieu de préciser les sujets d'étude spécifique de la logique.

4.1 La définition des choses et le programme Pixie

La plupart des logiciens font état de trois opérations fondamentales de l'intelligence:

1- **la saisie et la définition des choses:**

exprimée par un mot ou un syntagme nominal: «humain», «gratte-ciel», «édifice extrêmement haut ayant une strucutre d'acier»;

2- **la composition ou la division des objets de pensée:**

exprimée dans une phrase: «Un humain est un vivant». «La terre n'est pas plate». «Un gratte-ciel est un édifice extrêmement haut ayant une structure d'acier».

3- **le raisonnement**

exprimé sous la forme d'un paragraphe: «Un gratte-ciel est un édifice extrêmement haut ayant une structure d'acier. Or, Place Ville-Marie est un gratte-ciel. Donc, Place Ville-Marie est un édifice extrêmement haut ayant une structure d'acier».

Or, dans le programme **Harry**, c'est surtout la deuxième et la troisième opération qui sont abordées. Pourtant, on ne peut composer ou diviser des objets de pensée dans une phrase (*v.g.* La terre est ronde. Deux et deux font quatre, etc...) qui est significative sans avoir préalablement pris soin de définir ces objets de pensée. Certes, des considérations sont

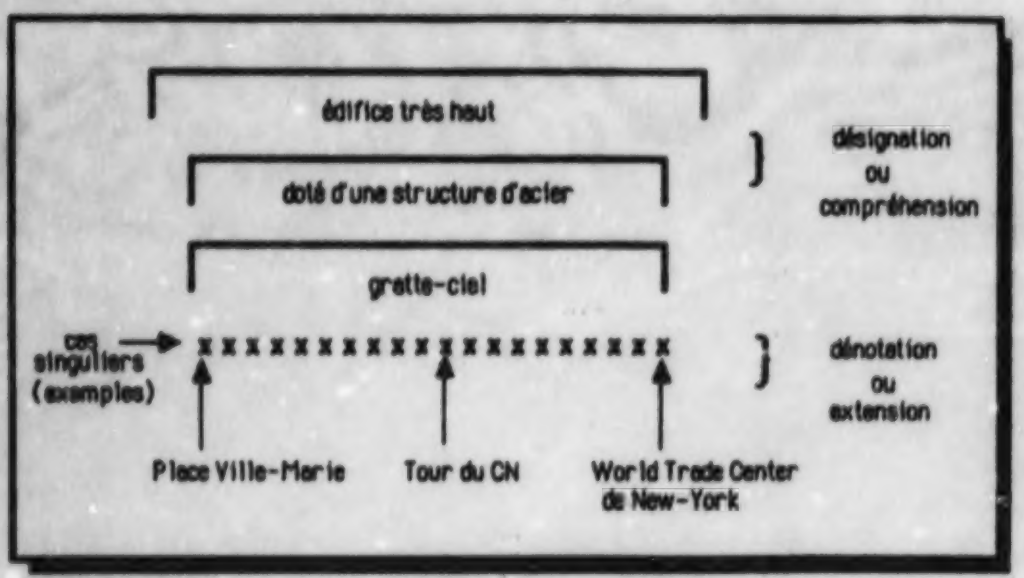
faites à propos de la définition dans la nouvelle **Harry**, mais cette première opération est étudiée principalement dans la nouvelle **Pixie**.

En effet, en examinant la manière dont on s'y prend pour faire des analogies, des métaphores, des comparaisons, pour découvrir des ressemblances, pour identifier des exemples particuliers - et ce sont là des thèmes majeurs dans la nouvelle - l'enfant qui suit le programme **Pixie** acquiert tranquillement les outils de base qui lui serviront pour définir ce à quoi il pense. Ainsi, par exemple dans le chapitre 5, **Pixie** constate que l'énumération d'une foule d'exemples pour dire ce qu'est une relation n'est pas adéquat pour la définition d'une relation.[1] Car une définition vise à livrer l'essence de la chose et non à indiquer les cas particuliers qui tombent sous cette essence. Certes, fournir des exemples peut être très précieux pour faire connaître une chose, un gratte-ciel par exemple, mais nous sommes encore loin de la définition proprement dite. Et c'est en comprenant ce qui différencie un exemple de la définition que l'enfant arrivera petit à petit à saisir ce qu'est une définition au sens propre et la manière dont il faut s'y prendre pour l'établir. Il en est de même lorsque l'enfant est confronté à des analogies, des métaphores, des ressemblances, etc...

Nous savons tous ici l'importance du thème des «relations» dans la nouvelle **Pixie**. Or, afin de faire une définition, c'est-à-dire de préciser le sens que doit avoir un certain objet de pensée, il faut établir des **relations**. Ainsi, on définira un gratte-ciel en disant que c'est un édifice extrêmement haut doté d'une structure d'acier. En fait, nous établissons ici une relation entre gratte-ciel et édifice extrêmement haut doté d'une

structure d'acier. C'est là une relation idéale à établir pour définir un gratte-ciel puisque nous donnons alors l'essence même d'un gratte-ciel, en fournissant ce qu'il est convenu d'appeler en logique la compréhension de gratte-ciel. On peut établir une autre relation en disant qu'un gratte-ciel c'est, par exemple, Place Ville-Marie à Montréal ou l'Empire State Building à New York. Ici aussi nous établissons une relation, mais cette fois, elle s'institue avec les cas particuliers qui forment l'extension de gratte-ciel.

En figure:



Il existe plusieurs façons d'établir des relations. Je viens d'en présenter deux. Le programme **Pixie** permet d'en étudier toute une série qui vont de la métaphore à l'analogie en passant par l'utilisation de l'exemple. Il est évident que plus l'enfant sera habile à établir et à reconnaître les différentes relations, plus il pourra donner du sens à son expérience de la vie. Dans un contexte où il s'agit d'enseigner la morale et où les objectifs sont:

- de fournir à l'enfant non la solution, mais la manière de solutionner lui-même les problèmes;

- de fournir à l'enfant les moyens qu'il devra utiliser pour cerner le sens des situations qui l'entourent et celui des gestes qu'il pose ou sera amené à poser dans ces situations.

Il apparaît clair que le programme **Pixie** fournit une aide précieuse.

Jointe à l'expérimentation qui se continue et à l'expérience qui s'acquiert, cette petite présentation du rôle de **Pixie** dans le programme de philosophie semble avoir été appréciée. En effet, alors que les enseignantes doutaient au départ de la pertinence de ce programme dans le cadre d'un enseignement moral, il semble maintenant, après un peu moins de 7 mois d'expérimentation, que la plupart sont de plus en plus convaincues de la pertinence de ce programme. Selon elles, l'objectif ultime de l'enseignement moral n'est pas de fournir aux enfants des valeurs morales toutes faites, mais de les équiper intellectuellement afin qu'il puissent dans une situation donnée juger et agir raisonnablement (il y aurait lieu ici de préciser ce qu'il faut entendre par «raisonnablement» mais faute de temps, ce sera pour une prochaine fois). Or, étant donné que la nouvelle **Pixie** vise justement à développer les capacités de l'enfant à analyser un texte ou une situation, à percevoir la signification d'une réalité, à lui fournir somme toute les instruments d'analyse à utiliser pour être en mesure de juger par lui-même maintenant ou plus tard les valeurs qu'il doit accepter ou refuser, la majorité des enseignantes sont convaincues qu'avec **Pixie** elles font de la morale. D'ailleurs, l'ensemble des enseignantes ont exprimé le souhait de continuer l'année prochaine avec ce programme.

Certaines ont même avancé l'idée qu'avec Pixie elles ont enfin mis de côté le lourd questionnement, présent dans les années précédentes, de savoir si elles font ou non de la morale. Pour elles, c'est maintenant clair: travailler avec Pixie, c'est faire de la morale ou plus justement encore, c'est faire de la philosophie avec les enfants, ce qui laisse sous-entendre que c'est plus encore que simplement faire de la morale. Voilà une interprétation qui n'est pas encore définitivement acceptée.

Conclusion

En résumé, nous pouvons dégager les points suivants:

1- le matériel:
le matériel accompagnant **Pixie** est abondant, structuré mais et il pose parfois certaines contraintes. Toutefois, cela est préférable à une absence de matériel.

2- les enfants:

Il semble que le matériel ne soit vraiment pas adapté aux enfants de 1ère et 2ième année, ni à ceux de 5ième et 6ième.

En outre, il pose des problèmes pour les allophones.

Quant au changements constatés, plusieurs sont à souligner. Il serait possible de les considérer en tenant compte des dispositions que l'institution d'une communauté de recherche vise à établir: ces dispositions sont au nombre de dix[2]:

- disposition à **s'étonner**: il semble que cette capacité se soit développée puisque certains enfants sont beaucoup plus conscients de leur ignorance devant la réalité et surtout l'acceptent davantage;

- disposition à **être critique**: cette disposition a été remarquée par certaines enseignantes et même certains parents puisque on a souligné le développement dans la capacité de raisonner;

- disposition à **respecter les autres**: il semble bien que celle-ci ait été développée puisque certaines enseignantes ont souligné les changements importants dans l'écoute que les enfants ont les uns pour les autres, cette écoute étant évidemment une marque de respect;

- disposition à **être inventif**: on a remarqué un progrès dans cette direction;

. disposition à **rechercher des alternatives**: cela ne fait que commencer;

. disposition à **être inquisiteur**: aucune enseignante n'a souligné ce fait de manière directe;

. disposition à **prendre soin des outils d'enquête**: il ne semble pas que cette disposition ait été favorisée lors de l'expérimentation;

. disposition à **coopérer intellectuellement**;

. disposition à **s'engager dans une méthode d'auto-critique**: rien n'indique clairement pour l'instant que cette disposition est en train de se développer, mais rien n'indique le contraire;

. disposition à **ressentir un besoin pour des principes, des idéaux, des raisons, des explications**: tout ce qui précède laisse penser que cette disposition est en train tranquillement de s'installer chez les enfants.

3- L'enseignement moral

Enfin, quant à l'enseignement moral, il semble que la nouvelle Pixie soit très adéquate et que si, au départ, on ne soit pas convaincu de sa pertinence, il suffit de quelques mois d'expérimentation et d'une claire vision des objectifs que poursuit le programme de philosophie pour enfants pour s'en convaincre et vouloir continuer dans la même direction.

LE POINT SUR L'EXPERIMENTATION DE PIXIE REALISEE A LA COMMISSION SCOLAIRE DE CHICOUTIMI

par: Nicole Tremblay

Mon exposé abordera six (6) points:

01. L'historique du début du projet.
02. La situation du projet.
03. Le mode de fonctionnement en philosophie.
04. Les thèmes abordés par les enfants.
05. Mon évaluation rapide, car Ange-Emma exposera plus en profondeur sur l'évaluation du projet.
06. Les projets d'avenir.

01. L'HISTORIQUE DU DEBUT DU PROJET

Mon premier contact avec la Philosophie pour les enfants de Matthew Lipman s'est fait au congrès de l'ACFAS en mai 1985. J'assistais au colloque "Les enfants philosophent" organisé par la Société de Philosophie du Québec et j'ai eu la forte impression d'avoir trouvé ce que je recherchais depuis un moment: le moyen de combiner mes deux formations soit celle d'enseignante et celle de philosophe. En effet, j'avais travaillé avec les enfants du primaire pendant sept ans; j'avais par la suite obtenu

une maîtrise en philosophie. Et voici qu'on parlait d'enseigner aux enfants la philosophie de façon à les outiller pour apprendre à penser, penser par eux-mêmes sur le monde, sur leur vécu, sur leur langage, de façon à ce qu'ils agissent avec cohérence et conscience sociale.

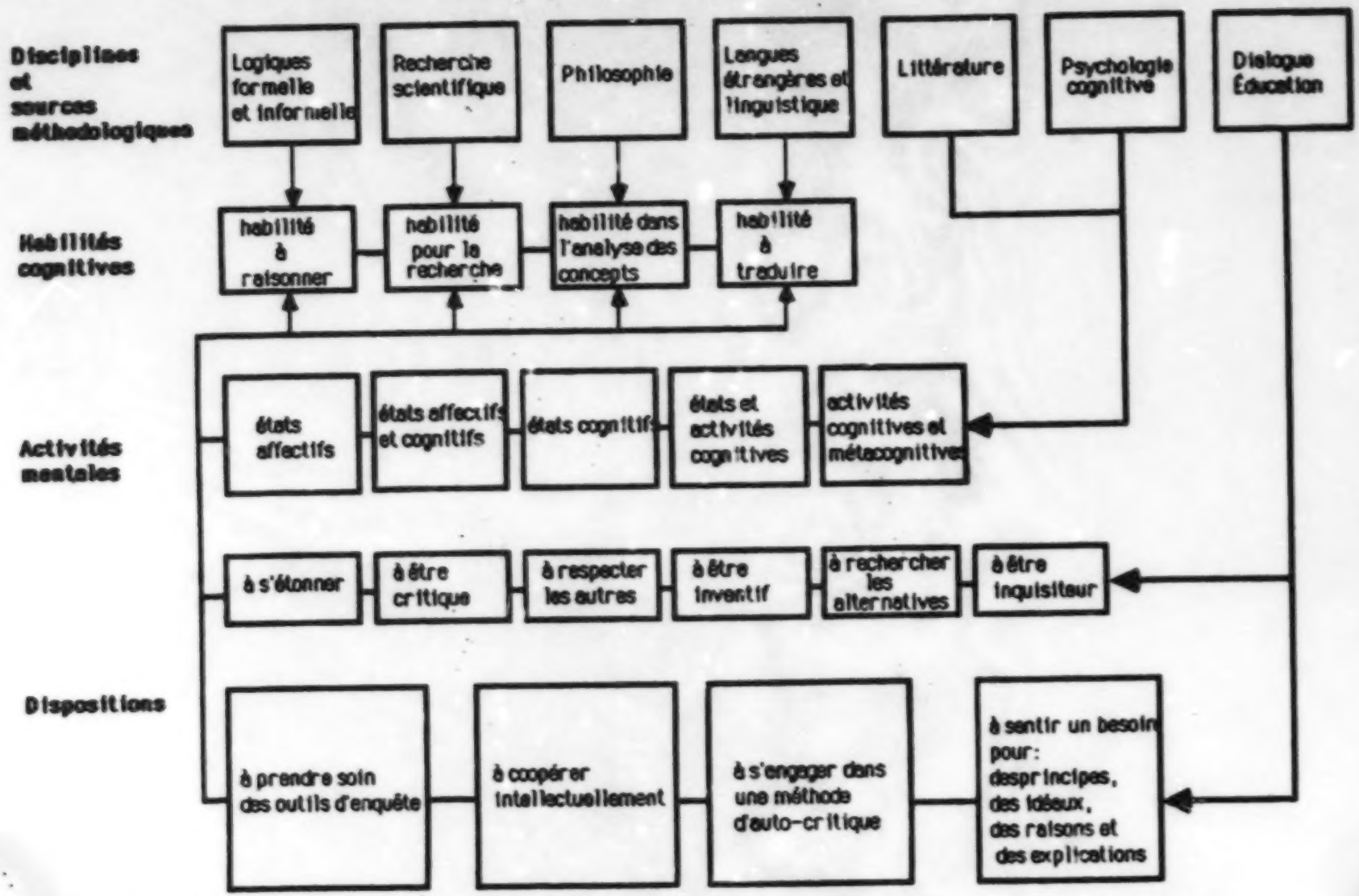
J'ai par la suite participé à la session sur Pixie organisée par M. Gérard Potvin de l'Université de Montréal, à laquelle étaient présents M. Lipman et Mme Ann Margaret Sharp; cela se passait début novembre; j'avais déjà contacté Ange-Emma Gauthier et la directrice de l'école Diane Tremblay leur exprimant mon désir d'expérimenter ce programme de Philosophie dans une classe de 4e année; devant leur accueil je me suis rendue à la Commission Scolaire et j'ai présenté un projet au directeur du service de l'enseignement au cours de novembre. Le projet était bien détaillé et il a été bien reçu. Il a été accepté comme innovation pédagogique, favorisant l'intégration des matières; on visait le développement d'habiletés logiques chez les enfants, la lecture, la communication, l'expression orale, la compréhension de texte, la morale, la formation personnelle et sociale.

Par la suite, le professeur titulaire de 4e année a eu droit à une libération de trois (3) jours accordée par le comité de perfectionnement de la commission scolaire afin de planifier et d'évaluer le projet avec moi. La direction a procuré un livre **Pixie** à chaque élève ainsi que les copies des tests à passer au début et à la fin de l'expérimentation.

Lors de notre première demi-journée de travail, Ange-Emma, sa stagiaire et moi avons lu le chapitre 1, avons sorti les idées qui nous

Annexe: Transformer la classe en une communauté d'enquête par le biais du programme de philosophie pour les enfants.

(Lire et traduit de l'article de M. Lipman: Some Thoughts On The Foundations Of Reflective Education)



frappaient, regardé le guide du maître imaginé une nouvelle disposition des élèves en cercle et prévu un cahier par élève pour la philosophie.

En ce qui me concerne, j'ai suivi la session sur le programme de Philosophie pour enfants "Lisa" au début décembre; puis j'ai participé aux deux session sur "Harry" organisées par Mme Anita Caron de l'UQAM en février et mars 1986.

02. LA SITUATION DU PROJET

L'expérimentation de Pixie à Chicoutimi a ceci de particulier qu'elle se vit dans une classe régulière de 4e année. Il y a (27) élèves. C'est un groupe intéressé, au-dessus de la moyenne; deux élèves sont très doués, l'un est doubleur, deux vont en rééducation et une est en maison d'accueil. C'est un groupe majoritairement masculin.

Le milieu social est favorisé; la moitié des parents sont enseignants de tous niveaux (primaire, secondaire, collégial, universitaire), les autres sont professionnels. Il n'y a pas de famille monoparentale. La moitié des mères travaillent à l'extérieur du foyer.

Le professeur, je l'ai connu comme enseignant de mon fils; elle est toujours en recherche; elle ne craint pas de monter des projets pour développer les enfants sous beaucoup d'aspects (classe-neige, théâtre, ordinateur...). Elle est exigeante, stimulante, elle amène les enfants vers l'autonomie, la responsabilité.

03. LE MODE DE FONCTIONNEMENT EN PHILOSOPHIE

Le cours de philosophie dure 1 heure 1/2 d'affilée, il revient à chaque semaine. La première heure est consacrée à la discussion; on a une pause-lait de cinq (5) minutes, puis on travaille des exercices.

Il y a deux (2) types de leçons: la leçon en général et la leçon d'approfondissement ou suite.

A) LA LECON EN GENERAL:

C'est le type de leçon utilisé le plus souvent; lorsqu'on aborde un épisode, on procède de la façon suivante:

- Lecture de l'épisode
- Explication des mots difficiles, s'il y a lieu
- Cueillette des idées
- Choix d'une idée à discuter
- Discussion.

La lecture est orale, à chacun sa phrase à la suite; les enfants désirent lire, cette façon de procéder donne la chance à plus d'enfants de lire.

La cueillette des idées se fait généralement oralement; les enfants qui ont une idée à émettre, qui leur fait problème ou sur laquelle ils aimeraient travailler, lèvent la main; selon l'ordre, on cueille ces

idées, on les clarifie, si des élèves ont une idée semblable ou en rapport, ils l'expriment; le titulaire les inscrit sur de grandes feuilles et note les noms des élèves concernés.

On a procédé quelques fois par écrit pour la cueillette des idées, demandant aux enfants d'écrire leur idée sur une petite feuille; à mesure qu'une idée était exprimée, on l'inscrivait sur une affiche et les élèves ayant cette idée ou une idée se rapprochant allaient coller leur petite feuille; on faisait ainsi du regroupement d'idées, on discutait sur la pertinence ou non de se placer dans tel groupe.

La cueillette orale des idées nous semble plus effervescente, il s'instaure plus d'échanges entre les enfants; le fait d'avoir à se déplacer dans l'ordre pour coller leurs feuilles et d'attendre leur tour nuit, nous semble-t-il, à la spontanéité.

Le choix de l'idée à discuter généralement saute aux yeux; les élèves eux-mêmes remarquent le nombre élevé des leurs se questionnant autour d'une même idée. Quelquefois on a dû voter pour déterminer quelle idée serait discutée la première.

Quant à la discussion, c'est toujours passionnant et dynamique. Les élèves s'expriment dans l'ordre où ils demandent la parole; ils se complètent, ils s'opposent, ils nuancent une idée émise; ils apportent quelque chose de neuf, dont on n'a pas parlé encore, et voilà la discussion repart; lorsqu'on a creusé un aspect, je peux les relancer par une question ou à partir d'un exercice du guide ou en rappelant un extrait du texte; on ne

sait jamais au début de la discussion comment ça va se dérouler, on sent vraiment que c'est le groupe qui crée son propre mouvement selon les idées exprimées, les élèves impliqués.

Après une pause où les élèves continuent librement leur discussion, interpellent l'animatrice et l'enseignante, on procède à un exercice. Je leur remets une feuille photocopiée d'un exercice du guide en rapport avec l'épisode travaillé; cet exercice peut compléter notre discussion ou aborder une autre idée; les élèves répondent par écrit, en équipe de 2 ou 3, en justifiant leurs réponses entre eux; selon le temps disponible, chaque équipe répond à tout l'exercice ou j'attribue une question par équipe. On procède à une mise en commun, à un échange sur l'exercice. Les élèves à la fin collent cette feuille dans leur cahier de philosophie.

B) LA LECON D'APPROFONDISSEMENT OU SUITE

Il est rare qu'on épuise un épisode dans une rencontre. On a discuté une idée, on a clarifié telle autre, on a compris telle partie du texte, on a touché telle notion par l'exercice. Mais il est demeuré des questions, une autre idée a pris de l'importance lors des échanges, les enfants ont souhaité travailler telle idée.

A l'aide des grandes feuilles, ou en se rappelant ce qui s'est passé dans l'histoire on se remet dans le contexte de la dernière rencontre. A partir de questions tirées du guide ou d'exercices, on complète notre travail de compréhension. On discute une autre idée.

On réalise toujours un travail en équipe afin de permettre à ceux qui sont intimidés par le grand groupe de s'exprimer; les exercices écrits facilitent aussi la participation des plus réservés; lorsqu'on met en commun nos réponses, ils tiennent à donner leur point de vue ou ils se font porte-parole de leur équipe.

LE CAHIER DE PHILOSOPHIE

Le cahier de philosophie est personnel; les enfants l'ont décoré; ils peuvent l'apporter à la maison; ils peuvent y écrire des idées les ayant particulièrement touchés; quelquefois, on y écrit des énoncés pouvant nous servir de point de repère tel les comparaisons, métaphores. On y colle les feuilles d'exercices photocopiées réalisées ensemble.

ANIMATION

Je prépare les leçons et les anime. Ange-Emma écrit sur les grandes feuilles les idées des enfants; elle participe à la discussion, au travail d'équipe aux échanges autour des exercices écrits; nous répondons aux demandes des élèves s'il y a lieu.

COIN DE PHILOSOPHIE

Le travail d'Ange-Emma se poursuit toute la semaine puisqu'elle peut faire des rapprochements, des rappels. Elle voit ce qu'apporte la philosophie aux enfants.

Ainsi il y a un mur de la classe consacré à la philosophie; les élèves ont préparé des pancartes sur les thèmes abordés; on y installe les grandes feuilles sur lesquelles sont inscrites les idées recueillies de chaque rencontre.

INVITATION AUX PARENTS

Les parents se demandaient si c'était vraiment de la philosophie qu'on faisait; ils ont manifesté beaucoup d'intérêt à venir assister à une leçon. On a commencé à les inviter deux à la fois par rencontre et ils participent au travail de la communauté de recherche.

04. LES THEMES ABORDES PAR LES ENFANTS

On a eu depuis janvier onze (11) rencontres et vu sept (7) épisodes c'est-à-dire le chapitre premier et le début du chapitre deux.

On a abordé des thèmes comme le nom, l'histoire, réel et irréel, l'ambiguïté, être vieux, penser, appartenir, la comparaison, le secret, l'amitié, le mystère, la métaphore, parler, les ressemblances familiales, tous et quelques, invention et découverte, semblable et différent.

On a vécu des moments très forts lorsqu'on a discuté du nom, du secret. On a senti que les enfants prenaient conscience de certaines choses quand on a joué à classer des objets entre ce qui est réel ou ce qui paraît réel, également quand on a listé les diverses activités mentales

qu'on appelait invariablement "penser".

Ce fut très intéressant lorsqu'on s'est demandé: qu'est-ce qui fait que je suis moi? ou qu'on a tenté de préciser en quoi tous les jeux se ressemblent, tous les pays... par rapport à quelques jeux, quelques pays...

Le contenu des rencontres s'avère extrêmement riche d'idées, d'émotions, de sentiments, de notions; il est susceptible d'être exploité, approfondi, étendu. Il laisse place à la réflexion et à la maturation des enfants.

05. MON EVALUATION DU PROJET

Je suis emballée de mon expérience avec Pixie. L'enseignement de la philosophie aux enfants s'avère une véritable naissance philosophique: on voit les enfants se questionner sur ce qu'ils pensent, sur ce qu'ils sont, sur ce qu'ils font; ils se rendent compte que tout a une histoire, eux aussi; ils en viennent rapidement à aimer discuter, être confrontés; on a l'impression de répondre à un besoin très présent de compréhension globale de leur expérience.

C'est une expérience pédagogique très satisfaisante. Les enfants reçoivent bien le cours. L'histoire les touche vraiment à travers ses personnages et ses événements. Leur résistance et leur agacement devant l'attitude de Pixie qui questionne tout n'ont été que le recul pour mieux sauter dans un mouvement de questionnement et d'ouverture. Ils admirent

Pixie qui veut apprendre, qui essaie tout le temps, quitte à se tromper.

D'autre part, les élèves et ce qu'ils pensent constituent réellement l'essentiel de cet enseignement, c'est ce qu'ils apportent qui fait le cours de philosophie, et non pas un contenu à passer. Le fait de s'exprimer à travers des personnages de roman permet un investissement personnel plus aisé tandis que d'avoir à justifier ce qu'on avance et de considérer d'autres points de vue sur une même question tout aussi intéressants renforcent à la fois chaque individu et la communauté.

En ce qui concerne le travail de préparation, il est assez imposant car c'est mon premier contact avec l'enseignement de la philosophie aux enfants. Je prépare toujours un projet de rencontre, ce qui me prend environ trois (3) heures; je fais la lecture de l'épisode, de tous les développements et exercices qui s'y rapportent dans le guide, je consulte mes notes de cours lorsque j'ai vécu la session sur **Pixie**; je sors les grandes idées de l'épisode, les exercices s'y rattachant; je prépare une démarche possible où tous les points peuvent être intervertis; je prépare des plans de discussion à l'aide du guide ou de ce qui a été vécu dans les rencontres précédentes. Je choisis un exercice à être photocopié et distribué aux enfants pour leur cahier de philosophie.

Quelque temps après la rencontre, je rédige ce qui s'est vraiment passé, quelles idées ont été abordées, quelle démarche a été vécue; je fais le point, ce qui me permet de savoir où j'en suis et ce qu'il reste à faire, si telle méthodologie est préférable ou non, comment mieux aborder telle question une autre fois, ce qui s'est avéré un franc succès.

06. LES PROJETS D'AVENIR

A court terme, nous allons réaliser un vidéo sur une leçon de philosophie avec les enfants. nous sommes également à préparer un programme d'une journée de philosophie qui clôturera notre travail de cette année; quelques éléments font déjà partie de ce programme à savoir:

- Composer une chanson-thème pour la journée.
- Un atelier de discussion sur un épisode de Pixie.
- Illustrer les thèmes abordés cette année dans une murale par le dessin, la peinture ou le découpage et le collage.

Je suis à monter un atelier sur l'enseignement de la philosophie aux enfants qui sera offert aux professeurs intéressés de la Commission Scolaire afin de leur faire connaître ce qu'on a fait cette année et comment on pourrait étendre le programme " Pixie" en 5e année puisque le titulaire a déjà manifesté son désir de poursuivre le projet.

IMPRESSIONS DES COURS DE PHILOSOPHIE PAR: "ANGE-EMMA GAUTHIER"

Lorsque Nicole m'a approchée pour la première fois pour me parler de son projet de philosophie, j'ai trouvé cela un peu poussé d'entendre cela: **"Philo pour les jeunes"** Ca résonnait très savant dans ma tête (presque impossible).

Quelques semaines plus tard, elle me faisait parvenir les objectifs du cours et me déterminait un peu la démarche. Après quelques jours de réflexion, comme ma curiosité était fortement piquée, une rencontre s'organise pour vivre une leçon de philo. C'était le début janvier. J'ai été vraiment étonnée.

Le projet fut donc proposé aux élèves et accepté. La première leçon fut très emballante. De semaine en semaine, nous vivons de nouvelles situations. Nous en ressortons toujours surprises et enrichies. Les élèves participent pleinement. Ils ont toujours hâte à leur cours de philo. Ils démontrent un grand intérêt et un intérêt soutenu. Nous remarquons un degré de concentration élevé et soutenu. Ils sont en cours 1h30 et je n'entends jamais dire que c'est long. Les points forts ressortent toujours assez rapidement. Ils discutent presque trop bien pour des enfants de (9) ans. Je ne me souviens pas qu'ils aient dévié des sujets à discuter. Il y a une communication très naturelle entre élèves et adultes. Un respect des autres (opinions) assez remarquable. Chacun passe ses messages sans attaquer un camarade en particulier. Ils essaient vraiment de trouver une solution face à un problème. Ce qui les tracassait le plus au début du cours c'était de se retrouver sans réponse précise. Ils s'attendaient à une

réponse mathématique ou c'est vrai ou c'est faux.

Quand les parents ont entendu parler de cours de philosophie par leur enfant, ils répondaient: "tu fais certainement erreur". "Tu emploies sans doute le mauvais mot". L'enfant soutenait que c'était la pure vérité.

A la visite de parents de février, plusieurs posèrent des questions. Ils étaient vraiment étonnés mais enchantés du projet.

Nous avons commencé à inviter quelques parents aux cours. Voici donc quelques commentaires. Ce prouve le degré de satisfaction.

Les autres parents seront invités aux prochains cours et lors de la journée de philo que nous organiserons le 13 juin prochain.

Ce qui est intéressant c'est de pouvoir assurer la continuité des cours. Durant les semaines qui suivent des transferts se font. Des citations reviennent.

Face à une situation (problème avec l'anglais) un élève dit tout simplement: "il serait peut-être temps de philosopher" alors de répondre un élève: "philosophons".

Ils ont appris à s'arrêter et à discuter sans animosité lorsqu'un problème se pose. Ils analysent.... Ils voient plus positivement. Leur coin de philo est précieux et leur cahier aussi.

PROJET POUR L'AN PROCHAIN

Je me propose, et cela sans hésitation, de continuer (c'est-à-dire de prendre la relève). J'ai eu la chance d'avoir une excellente initiation avec Nicole. Elle y croit en son projet et elle a su transmettre ses croyances.

J'espère grandement vivre l'expérience et d'autant plus que je suis assurée d'avoir un bon soutien pour l'an prochain. C'est une expérience emballante que je vis cette année et je ne manquerai pas de la revivre. Je tiens aussi à souligner que je fais une bonne publicité auprès de mes amies et connaissances.

Les témoignages ci-après de parents sont significatifs de l'intérêt:

Commentaire sur le cours de philosophie du mercredi 23 avril 1986 dans la classe de Madame Ange-Emma Gauthier.

J'ai assisté à un cours donné par madame Nicole Tremblay, pendant lequel les enfants ont réfléchi à l'acte de penser puis ont expliqué ce que cet acte représentait et ont fait la différence entre "penser à se brosser les dents" et "penser que l'on pense". Ils ont aussi montré la différence entre **découvrir, inventer, créer**. A l'aide des exercices proposés, ils ont découvert ce que cache les mots ou ont appris à analyser des concepts.

Je suis très heureuse que mon fils ait la chance de participer à cette

aventure intellectuelle et je regrette que mes trois aînés n'aient pas profité du même avantage. Ils est important que l'école soit le lieu où l'enfant apprivoise les mécanismes de la pensée et de la réflexion humaine et qu'il apprenne à s'en servir. Ensuite, il sera plus à même d'assimiler les connaissances accumulées et aussi, et surtout, il pourra lui aussi découvrir, inventer, faire de nouveaux liens entre les choses, les idées et ainsi participera à augmenter et améliorer les connaissances humaines.

Le cours de philosophie tel que je l'ai observé, aide les enfants à comprendre la richesse des mots mais aussi en les faisant "jouer" avec ces mêmes mots, leur donne une autonomie intellectuelle importante.

Pour terminer, je me permets de vous citer la définition du mot "découvrir", telle que donnée par un enfant de 4e année, mercredi dernier: "Découvrir, c'est faire un saut". Je souhaite que beaucoup d'autres enfants aient la chance de "faire un saut" devant la richesse et l'intérêt que représente l'esprit humain et son expression, la langue.

Micheline Marion-Bourdeau

Observations données par Louise Ferland mère d'une élève.

- Donne l'occasion à l'élève de comprendre qu'un mot peut avoir plusieurs significations.

- Fait travailler l'imagination de l'élève. L'enfant pratique son esprit de synthèse et d'analyse.

- Demande attention et concentration soutenue.

- Le groupe échange beaucoup sur les connaissances personnelles de chacun.

- Demande une écoute et un respect des autres.

- Le cours m'a semblé très apprécié par la majorité des élèves. Les enfants participent.

- Je suis très heureuse d'avoir vécu cette expérience.

- Je suggérerais que le cours soit mis avant le cours de culture physique ou autre qui demande moins de concentration par la suite.

Louis Ferland.

RAPPORT SUR L'EXPERIMENTATION DU PROGRAMME DE PHILOSOPHIE POUR ENFANTS

(Pixie: groupe d'enseignement moral)

Commission scolaire de Chavigny
Trois-Rivières-Ouest

Ce rapport comporte une mise au point sur l'expérimentation en cours et comporte cinq (5) parties:

1. **Le contexte de l'expérimentation.**

2. **Les objectifs poursuivis.**

3. **Le déroulement.**

4. **Les incidences morales des apprentissages philosophiques.**

5. **L'évaluation.**

ANNEXES

1. Résultats des tests: Analogies et épreuve de raisonnement moral.

2. Résultat du test: "Ce que je pense de moi-même". **(Piers-Harris)**

3. Dessin d'enfant

4. Dessin d'enfant

5. Dessin d'enfant

1. Le contexte de l'expérimentation

C'est dans le cadre d'une politique d'innovation pédagogique à la Commission scolaire que se situe notre projet expérimental. Il s'agissait pour nous de favoriser chez l'élève la pratique d'une réflexion à incidences philosophiques et morales.

L'enseignante-titulaire d'un groupe d'enseignement moral et moi-même avions convenu de travailler la nouvelle " **Pixie**" avec les 6 élèves de 1ère à 4e année formant ce groupe durant 15 périodes de quarante (40) minutes.

Nous nous sommes engagées dans cette expérience parallèlement à une session sur Harry et suite à une préparation plus éloignée de ma part concernant Harry et Pixie. Ensemble, nous avons consacré une (1) heure à une heure et demie (1 1/2) de préparation immédiate avant chaque période en classe. Avant et après l'expérience, nos élèves ont été soumis à trois tests:

- l'épreuve de raisonnement analogique,
- l'épreuve d'aptitude de raisonnement,
- le test: "Ce que je pense de moi-même".

Ces tests constituent une forme d'évaluation externe.

Nous avons aussi procédé à une évaluation interne au moyen:

- d'un journal de bord,
- de profils de certains élèves,
- d'un retour sur les objectifs que nous nous étions fixés.

Le chapitre 5 de ce rapport fera état des données recueillies et analysera les résultats.

2. Les objectifs poursuivis

Trois objectifs précisent les apprentissages visés au cours de cette expérience, apprentissages que nous considérons importants pour porter un jugement moral:

- Apprendre à formuler des questions pertinentes.
- Apprendre à considérer plusieurs aspects d'une situation.
- Apprendre à justifier une affirmation par des raisons personnelles et cohérentes.

3. Le déroulement

Les élèves 1 fille en 1ère année
2 garçons en 1ère année
2 garçons de 3e année
1 garçon en 4e année

se sont impliqués, à la mesure de leurs possibilité individuelles, dans les étapes d'un lent processus d'apprentissage. On part de la découverte de Pixie, on fait des pas en avant dans l'histoire, on retourne en arrière pour retrouver des idées; on passe de la découverte à l'exploration d'une idée, on retourne à la découverte originale de Pixie, on partage ses découvertes, ses questions, on les approfondit dans de petits exercices pour se rendre compte que Pixie nous ressemble, que nous vivons des expériences semblables aux siennes et le fait d'en prendre conscience

permet de les verbaliser, de les partager, de s'identifier aussi. Bref, nous avons vécu une démarche concentrique et jamais une période ne s'est déroulée tout à fait comme prévue. Nous avons parcouru ensemble trois (3) chapitres de la nouvelle.

Ce rapport présentera les acquis en trois (3) temps:

- Les découvertes
- Les questions plus approfondies
- Les transpositions des acquis dans d'autres domaines.

Les découvertes

Le personnage de Pixie a intrigué par son nom, son âge, sa famille, son professeur, sa classe; aussi par ce qu'elle dit d'elle-même et par l'histoire qu'elle raconte.

En se comparant avec Pixie, les élèves arrivent à exprimer beaucoup de choses d'eux-mêmes. Ils arrivent à se percevoir semblables et différents de Pixie, et différents des autres, uniques.

Les questions plus approfondies

Ces questions tournent autour de **sept** items principaux. Le lecteur trouvera ci-dessous un résumé des propos échangés dans le groupe sur chacun des items.

1. Parler- penser avant de parler

A la question: "Aimez-vous parler?" suggérée au plan de discussion et se rattachant au fait que Bruno, un compagnon de classe de Pixie, ne parlait jamais à personne, les élèves apportent chacun la raison qui les incite à penser avant de parler:

c'est pour dire des choses sensées,

pour s'expliquer,

pour garder ses amis,

pour apprendre avec les autres.

Maxime dit qu'il adore parler. Disons que pour son âge il témoigne déjà d'un rare bonheur d'expression.

On aime être écouté quand on parle et on se rappelle des moyens concrets d'écouter les autres. On se donne aussi des moyens pour permettre à chacun de s'exprimer comme: tour de table, numéro pigé au hasard.

On commence à s'adresser les uns aux autres plutôt qu'à l'animatrice.

Yanouk, 1ère année, est frappée par le geste de Youna qui prend Bruno par la main et la conversation glisse sur le fait qu'on peut aussi parler par signes (*cf.* **dessin - annexe 3**)

Bref, la réflexion sur la parole a une incidence sur la vie du groupe.

2. Les relations

D'autres échanges se construisent autour du thème de l'amitié. Cette réalité qu'il traite avec l'importance relative à leur âge est abordée par ses conditions: la franchise, l'écoute, le partage, la confiance, l'entraide.

On peut se parler beaucoup sans être des amis. En classe, chacun identifie deux ou trois de ses meilleurs amis. On pourrait être ami avec Pixie. On peut aussi être ami avec des adultes. Mais un élève avoue qu'il préfère parler avec ses amis de classe qu'avec des adultes parce que quand il parle avec un adulte en particulier, c'est souvent pour recevoir des remarques.

D'autres relations sont abordées à cette occasion comme la question des rapports analogiques; ainsi un élève explique que les Algonquins par rapport aux Amérindiens, c'est comme l'autre jour, les aigles et les oiseaux.

3. Les ressemblances et les différences

Partant du fait que Pixie se dit plus patiente cette année que l'année dernière, on aborde les choses que l'on peut faire maintenant et qu'on ne pouvait pas avant.

C'est l'occasion d'identifier ses progrès, des étapes de son évolution, la croissance et le développement de certaines habiletés comme le fait

qu'on peut maintenant lire, jouer d'un instrument, monter une bicyclette...

Un autre type de ressemblances et de différences est abordé en comparant sa famille à celle de Pixie au moment du déjeuner. (*cf.* annexe 4)

4. Le réel et l'imaginaire.

Un exercice a été proposé suite à la lecture du 2e épisode où Pixie parle d'une histoire à inventer relativement à la visite au zoo.

Les élèves ont du plaisir à démêler ce qui peut arriver et ce qui ne peut arriver, ce qui peut être pensé et ce qui ne peut pas être pensé comme un cercle avec des coins par exemple.

Il fallait voir sur le visage d'une petite fille de 1ère année son émerveillement de comprendre.

5. Les activités de la pensée

Le point de départ de cet échange a été de faire prendre conscience que lorsque l'on pense, que l'on se pose des questions comme Pixie, que l'on réfléchit avec elle, on travaille très fort. Les élèves ont repéré spontanément dans un temps bien limité les activités de la pensée: construire - choisir - connaître - additionner - décider - hésiter - inventer - rendre compte - dire - chercher - écouter - écrire -

comprendre - apprendre - dessiner - se rappeler - rêvasser - s'émerveiller - évaluer - oublier - imaginer - croire - se souvenir.

6. La justification de ses affirmations

Parlant du sujet de la visite au zoo, les élèves ont eu à justifier si les objets suivants: salle de classe, serpent à sonnette, cuisine, lits, calendrier etc... font partie d'un zoo. Si oui, pourquoi? Sinon, pourquoi?

Le "parce que..." dans le groupe est devenu presque naturel. Pour ne donner qu'un exemple, Ian dit un jour à sa petite soeur, Anouk: "Tu as peut-être raison... mais il faudrait que tu dises pourquoi".

7. Les associations

Quel plaisir de jouer à: à quoi cela (un mot choisi au hasard par un participant) vous fait penser et de faire une chaîne de pensées. Les élèves ont redemandé ce jeu. C'était une façon de relancer l'action dans le groupe et de capter l'intérêt de chacun surtout si on était en équipe.

Les associations ont parfois été l'occasion de clarifier des termes ou de cerner des termes ambigus. Cet exercice a aussi permis de déceler ceux qui avaient plus besoin d'encouragement à penser par eux-mêmes, à faire confiance à ce qui vient dans leur tête ou à stimuler l'habileté à penser plus rapidement.

Les transpositions des acquis dans d'autres domaines

Voici quelques réflexions qui démontrent les liens que les élèves ont établis entre les réflexions faites en classe et leur vécu quotidien.

Deux élèves de 3e année ont utilisé leur découverte de l'importance de demeurer dans le sujet ou de répondre directement à une question comme critère d'appréciation d'un exposé oral qu'ils ont eu à faire au cours de français.

S'exprimer en donnant des raisons de son comportement est devenu si important pour Maxime qu'il a décidé, après réflexion, d'aller expliquer pourquoi il avait quitté un jeu: ses compagnons ne respectaient pas la consigne et il a exprimé qu'à cause de cela, le jeu n'avait plus d'intérêt pour lui.

Kamphy considère que c'est important de répondre à une question pour garder ses amis; s'il reste muet, ses amis penseront qu'il est fâché et s'en iront.

On peut appliquer la distinction entre le réel et l'imaginaire à des émissions de télévision.

On est motivé à apprendre de nouvelles choses parce que les nouvelles connaissances ou le développement de nouvelles habiletés deviennent signes de croissance personnelle.

4. Les incidences morales des apprentissages philosophiques

1) La première incidence morale de la démarche est sans doute le climat de confiance dans le groupe:

- on y est bien,
- on a hâte d'y venir,
- on a des choses à raconter,
- on y prend sa place - son tour -

2) On connaît les conditions de l'amitié:

- dire la vérité,
- partager des choses ensemble,
- s'entraider - Effectivement, les élèves s'entraident beaucoup lors d'un travail.
- On prend conscience de ce qu'est un ami, ou une amie, et qu'en classe, il y a des personnes avec qui on est véritablement des amis.

3) On admire l'attention de Youna pour Bruno qui ne parle pas ... (*cf.* **dessin en annexe 3**).

4) On est soucieux de développer son écoute des autres, et sur l'invitation de l'animatrice, on arrive à s'adresser directement à un autre membre du groupe, même à régler un différend entre personnes concernées.

5) Si on ne peut encore parler de communauté de recherche, on peut quand même dire que le groupe constitue pour chacun un groupe de référence

où l'on se sent solidaire des projets mis en oeuvre, à preuve, la participation de chacun à une illustration de la légende des oeufs de Pâques présentée dans la grande salle à toute l'école.

5. Evaluation

- Evaluation interne

C'est le journal de bord qui nous a permis de retracer le contenu des échanges, et de rendre compte de certains éléments d'apprentissage des élèves; bien sûr, ce rapport comporte une part d'interprétation des comportements observés. Mais cela nous permet aussi de voir que certains élèves s'adressent plus spontanément aux autres, que certains donnent habituellement leur point de vue et qu'une autre a du plaisir à découvrir tandis qu'un autre participe davantage par l'écoute, quitte à intervenir de façon moins fréquente mais non moins pertinente. Certains ont davantage besoin de support pour développer leurs idées et tous ont davantage de facilité à s'exprimer qu'à écouter.

Ainsi s'est accentué pour les deux animatrices le profil de chacun des élèves et le nôtre aussi quant à nos façons personnelles d'intervenir, l'une d'entre nous attirant l'attention sur des éléments importants du discours, les interventions des élèves et demandant la précision, l'autre demandant des efforts de clarification et faisant de petites synthèses qui reflètent au groupe les éléments d'apprentissage.

En faisant un retour sur les objectifs poursuivis on peut dire que les élèves ont appris à justifier leurs propos ou à expliciter leurs

affirmations ou leurs gestes. Quelques faits cités plus haut en témoignent.

On a encore de la misère à rassembler plusieurs éléments d'une même situation: on les regarde plutôt un à la fois. Par exemple, quand on parle des secrets, on a retenu une seule raison qui empêche Pixie de partager son secret avec sa soeur: c'est le fait que Miranda a aussi des secrets qu'elle ne partage pas avec Pixie.

Quant aux questions, les élèves en posent beaucoup mais l'attention pour chercher les réponses n'est pas encore très soutenue. On est pris par le récit dont on souhaiterait poursuivre la lecture plutôt que de s'attarder sur les questions philosophiques.

Nous croyons que malgré les aménagements faits en cours de route: plus d'exercices, tour donné à chacun de lire ou de s'exprimer (et peut-être aussi aurions-nous pu passer à travers le livre une première fois) la nouvelle "Pixie" rejoint beaucoup plus les plus avancés du groupe, c'est-à-dire les élèves de 3e et 4e année.

Nous avons constaté que les élèves avaient le sentiment de plus travailler au moment des exercices et que, de toute façon, ceux-ci sont d'un précieux secours pour approfondir les questions philosophiques. L'annexe 5 toutefois rend compte de l'apprentissage qu'un élève de 1ère exprime avoir fait suite à la lecture de Pixie.

-Evaluatin externe

Les tests viennent confirmer la difficulté de concentration des élèves de 1ère année. (cf. annexe 1).

Au pré-test sur les analogies, on a constaté chez ces derniers que les erreurs étaient surtout concentrées dans les dernières questions, cela s'est dessiné de la même façon pour un élève de 4e qui éprouve de la difficulté avec la lecture, son apprentissage de la langue n'étant pas encore assez solide. Les résultats de ce test ont été meilleurs au post-test. (cf. annexe 1).

L'épreuve de raisonnement moral a donné des résultats à peu près semblables au pré-test et au post-test sauf qu'il a été réalisé dans un temps plus court.

Quant au test: ce que je pense de moi-même, ... est-ce que l'amélioration ou la régression par rapport à l'image positive de soi sont dues seulement au cours de philosophie pour enfants?

Les attentes ou pressions souvent ressenties par les enfants peuvent-elles orienter leurs réponses?

Sont-ils prêts à répondre de façon tout à fait authentique aux questions de ce test?

Comment expliquer les plus grands changement survenus?

Nous émettions d'abord l'hypothèse que les progrès en lecture ou les retards à propos de cet apprentissage ont conditionné l'utilisation maximale de ces instruments, le manuel de Pixie plus encore que les tests.

Dans le cas de TR05, le facteur d'insatisfaction de soi s'est accentué beaucoup et s'accompagne d'une expression verbale et d'une tenue physique correspondantes. Il regrette de n'être pas reconnu mais il ne cache pas ce qu'il ressent profondément.

En ce qui concerne TR06, les difficultés au plan scolaire sont dues à un manque de maturité (il y a eu erreur sur l'âge de cet élève immigrant au moment du classement). Tout en cherchant à se valoriser beaucoup, il a le sentiment d'avoir perdu un certain statut et une certaine popularité.

La participation significative et accrue aux échanges de TR02, TR03, TR04 rend compte de la confiance que ces sujets ont pris en eux-mêmes. Sauf qu'il y aurait encore beaucoup à faire pour rendre à TR04 pleine confiance en lui surtout en ce qui concerne l'aspect intellectuel et le facteur popularité.

Le sujet identifié par TR07 s'est révélé très autonome pour son âge, peu loquace au niveau de l'expression mais qui ne pense pas moins pour autant. Il est en effet demeuré au cours de l'expérience fidèle à lui-même.

Malgré ses limites, cette recherche-action a apporté beaucoup de

satisfaction et d'éclairage sur les modes de penser et d'être de chaque élève, sur ses réactions et stratégies, sur sa façon de se placer dans différentes situations et sur ses résistances.

Elèves, animatrices et directions croient suffisamment au projet pour vouloir le poursuivre en vue d'aider les élèves à évoluer dans le monde de la pensée et, par voie de conséquence, dans tous leur apprentissages.

Nous découvrons qu'ils sont assez sensibles aux remarques à propos de leurs comportements et à l'acceptation par les pairs. Ils vivent aussi à ce niveau des pressions qui sont pour eux source d'insatisfaction, sinon d'anxiété. Apprendre à exprimer cela est un bon moyen de réduire son insatisfaction et s'aider à se dépasser.

Le programme de philosophie pour enfants offre un environnement qui permet de clarifier les pensées à propos de ce que l'on vit parce qu'il fournit à la pensée des outils qui facilitent son cheminement. Le respect du niveau de chaque nouvelle constitue une chance supplémentaire de succès. Si ce programme est animé avec compétence, il devrait favoriser une application de l'éducation holistique en redonnant à l'esprit son rôle de premier plan tout en tenant compte de toutes les autres dimensions de l'être.

Annexe 1

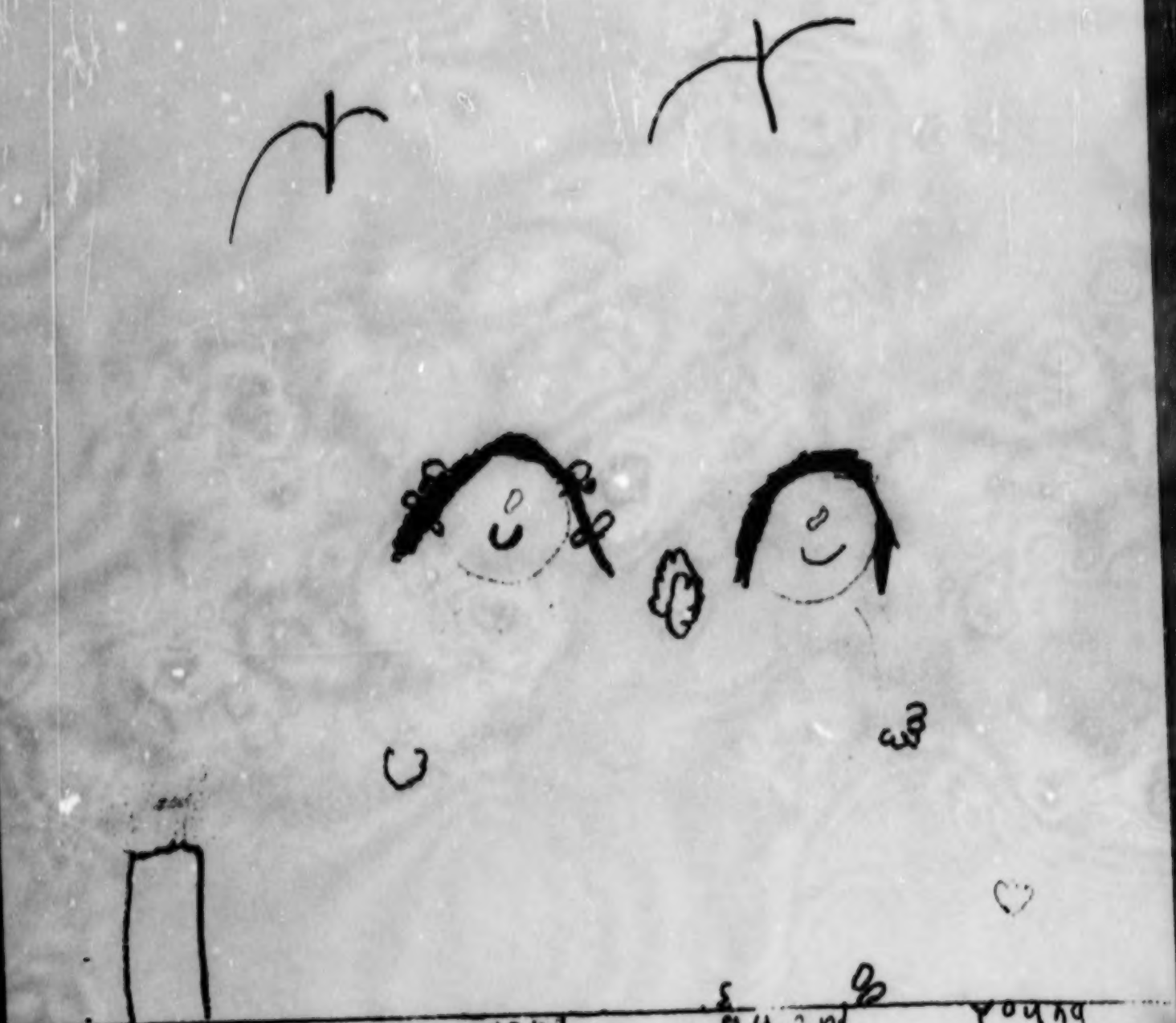
	STOP (analogies)		Epreuve du raisonnement moral	
	1er test	2e test	1er test	2e test
Anouh 2 (1re)	x x x vers la fin	x x	3/17	7/17
Ian 3 (3e)			12/17	11/17
David 4 (3e)	x	x x	10/17	11/17
Maxime 5 (1re)		x	12/17	12/17
Kamphy 6 (4e)	x x x vers la fin	x x	6/17	7/17
Carl 7 (1re)	x x x x vers la fin		8/17	7/17

Annexe 2

Test: Ce que je pense de moi-même (Piers-Harris)

	pré-test	post-test	Commentaires des profils pour chaque élève
TR02	35	76	Amélioration de l'image de soi.
TR03	65	78	Amélioration de l'image de soi.
TR01	36	46	Amélioration de l'image de soi.
TR05	74	54	Régression quant à l'image positive de soi.
TR06	74	48	Régression quant à l'image positive de soi.
TR07	76	76	Aucun changement

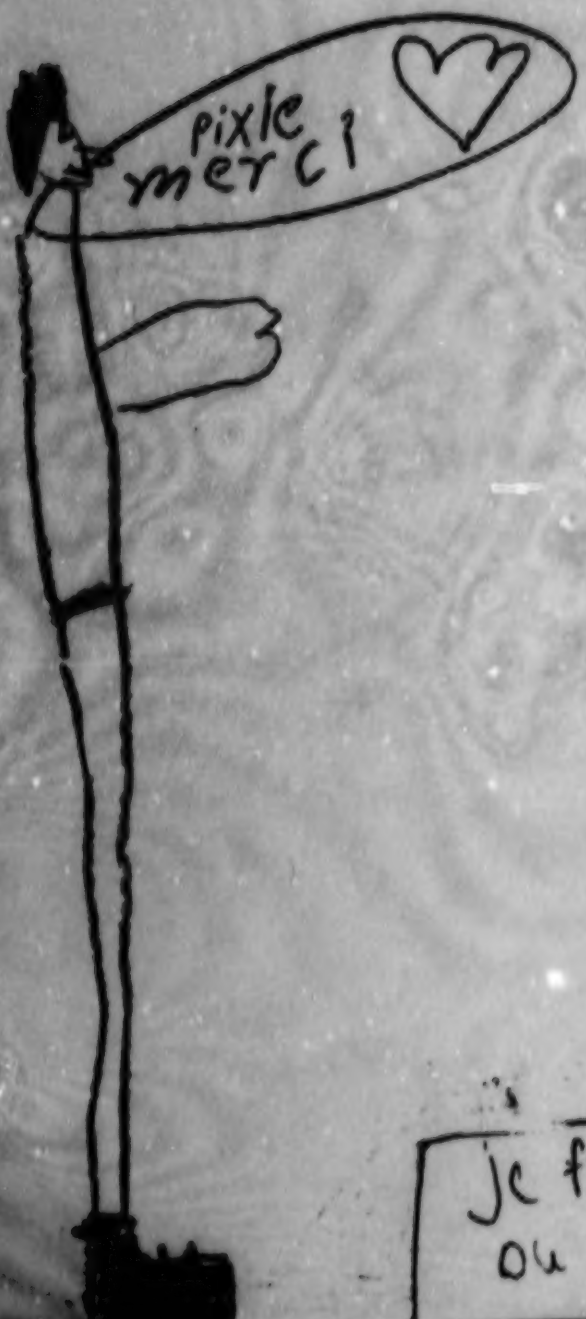
Annexe 3



Carl

Annexe 4

Maxime Lahaye-Lemay



Je fais mes choses tout seul
ou je vérifie ce que l'on me
dit avant de croire ce

Le point sur l'expérience Belge

Au début de l'après-midi, Claire Lejeune énonce quelques réflexions sur l'articulation entre la poétique et l'éthique. Marcel Voisin, pour sa part, dit son intérêt pour le programme de philosophie pour enfants et son souhait d'une collaboration à établir entre pays francophones impliqués.

Atelier

Trois ateliers suivent ces différentes présentations. Les personnes présentes échangent sur les aspects suivants:

- interrogations posées par les diverses expérimentations;
- confrontations de ces données avec des recherches menées ailleurs;
- suites à donner à ces travaux;
- collaborations à poursuivre ou à établir.

On peut dégager de ces échanges une préoccupation de poursuivre et d'élargir les expériences amorcées; le souhait d'une collaboration à intensifier entre universités et milieux scolaires; la demande de sessions de formation à l'intention des enseignantes; l'instauration d'une communication plus étroite entre personnes impliquées dans ces expérimentations.

Invités à conclure ces échanges, Luc Bégin, Jean-Marie De Bunne et Pierre-Paul Parent redisent leur intérêt pour une approche qui, en permettant de développer chez le sujet les capacités logiques, laisse place au questionnement et favorise ainsi l'instauration de réelles communautés de recherche.

L'enjeu n'est-il pas de permettre l'accès à une position éthique dans un monde moral. On pourrait parler d'utopie. Cependant, questionner une morale, la sienne, n'est-il pas justement un enjeu éthique pour la personne humaine?

Et, pour reprendre à la fois une anthropologie humaniste et une perspective freudienne, l'être humain n'est-il pas un être le désir, au-delà du refoulement que la morale implique. Accéder à son désir propre, c'est là un enjeu éthique pour la personne humaine, enjeu qui fait justement référence à la fois à la dimension psychique du sujet, mais aussi à sa capacité logique. Dans une réflexion personnelle, pouvoir questionner les enjeux propres à une morale et prendre une position subjective au nom des valeurs que l'on privilégie tout autant pour les autres que pour soi, dans une reconnaissance de l'altérité comme valeur primordiale.

Ont participé à ce colloque

Jocelyn Beausoleil	UQAM
Luc Bégin	UQAM
Louise Bouchard	C.S. Sault Saint-Louis
Rose-Anne Bourdages	Université Laval
Marie-Lise Brunel	UQAM
Anita Caron	UQAM
Bernard Cornois	Université de Montréal
Thérèse Chevrefils	C.S. Sault Saint-Louis
Marie-France Daniel	Université de Montréal
Sylvie Desmarais	C.S. Sault Saint-Louis
Jean-Marie DeBienne	Université Laval
Francine Audet	UQAM
Hélène Bastien	C.S. Ste-Croix
Louise Dupuy-Walker	UQAM
Céline Gerard	Université Laval
Ange-Emma Gauthier	C.S. Chicoutimi
Michel Haguette	CECM
Denise Harbour	C.S. Chevigny
Francine Hyppé	UQAM
Michèle Levoie	Université Laval
Solange Luneau	C.S. Victoriaville
Pierre Lebuis	UQAM
Monique Laurin-Lemire	UQAM
Alain Meyvard	C.S. Le Gardeur
Denis Morin	UQAM

Ronald Morris	Université McGill
Colette Paquin	C.S. St-Jérome
Pierre-Paul Parent	UQAR
Guy Perreault	UQAT
Claire Lejeune	C.S. Le Gardeur
Madeleine Roy-Parent	C.S. Le Gardeur
Michel Sasseville	Université Laval
Michael Schleifer	UQAM
Nicole Trembley	UQAC
Micheline Trudel-Lemarre	UQAM
Rosane Valois	UQAC
Marcel Voisin	Université libre de Bruxelles